



Kervinen Jenni & Uusimaa Jaana

Rehtoreiden näkemyksiä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -  
ohjelman alkutaipaleelta

Pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajan maisteriohjelma  
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Rehtoreiden näkemyksiä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -ohjelman alkutaipaleelta (Jenni Kervinen & Jaana Uusimaa)

Pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 1 liitesivu

Huhtikuu 2020

---

Suomalaisten lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus vähenee ja paikallaanolon määrä lisääntyy siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Nuorten vähentynyt fyysinen aktiivisuus uhkaa tulevien työikäistemme työkykyä tulevaisuudessa. Tämän takia toisen asteen koulutuksen toimintakulttuuria tulisi kehittää entistä aktiivisemmaksi ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevammaksi.

Oppilaitosten liikuntamyönteisemmän toimintakulttuurin kehittämiseen ja tukemiseen pyritään vaikuttamaan esimerkiksi Liikkuva opiskelu -ohjelman ja hyvinvointia korostavan uudistuvan Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 avulla. Liikkuva koulu -toiminta laajeni vuonna 2019 Liikkuva opiskelu -ohjelmaksi. Ohjelman tavoitteena on lisätä fyysistä aktiivisuutta ja opiskelukykyä toisen asteen koulutuksiin ja korkeakouluihin.

Toimintakulttuurin kehittämisessä rehtoreilla on keskeinen asema, sillä rehtorin tulee toimia muutoksen käynnistäjänä. Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittäminen on mahdollista oppilaitoksen strategisen johtamisen avulla. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan rehtoreiden näkemyksiä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -ohjelman alkutaipaleelta. Tutkielmassa kuvaillaan lukiolehtoreiden roolia fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa. Tutkielman tarkoitus oli selvittää rehtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisedellytyksistä. Lisäksi tutkielmassa kuvataan, miten Liikkuva opiskelu -toimintaa jo toteutetaan lukioissa.

Tutkimusaineisto koostui Liikkuva opiskelu -toiminnan käynnistämisvaiheen koulutustapahtumassa äänitetyistä lukiolehtoreiden parikeskusteluista (n=8). Tämän laadullisen tapaustutkimuksen aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin periaatteita hyödyntäen.

Tutkimustulokset osoittivat, että lukiolehtoreiden mielestä Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisessa erityisen tärkeänä pidettiin opettajille ja rehtoreille suunnatun koulutuksen merkitystä ja rehtoreiden roolia organisoijana. Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksinä olivat rehtoreiden käsitysten mukaan ulkoiset tekijät, erityisesti rahoitus ja aikaresurssit. Rehtoreiden mukaan Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamiseen vaikuttaa myös oppilaitoksen sisäinen rakenne ja toimintakulttuuri. Tutkimus osoitti, että lukioissa toteutetaan jo fyysistä aktiivisuutta lisäävää toimintaa opiskelupäivien aikana. Rehtoreiden mielestä hyvinvointi ja osallisuus olivat keskeisiä asioita Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisessa. Lisäksi tutkimustulokset antavat suuntaa sille, että rehtorin tulee toimia kannustajana ja mahdollistajana Liikkuva opiskelu -toiminnassa.

Avainsanat: fyysinen aktiivisuus, Liikkuva opiskelu -ohjelma, lukiolaisten hyvinvointi, opiskelukyky, paikallaanolo, pedagoginen johtaminen

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Lukiolaisten fyysinen aktiivisuus.....</b>	<b>7</b>
2.1	Fyysisen aktiivisuuden määritelmä.....	7
2.2	Fyysisen aktiivisuuden suositukset lukioikäisille .....	9
2.3	Lukioikäisten nuorten fyysisen aktiivisuuden suositusten toteutuminen.....	11
2.4	Fyysisen aktiivisuuden merkitys lukioikäisen terveyteen ja oppimiseen .....	15
2.5	Liikkuva opiskelu -ohjelma lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden tukijana .....	19
<b>3</b>	<b>Johtamisen merkitys liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa .....</b>	<b>24</b>
3.1	Lukiokehittäjä pedagogisena johtajana .....	24
3.2	Toimintakulttuuri lukiossa .....	26
3.3	Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luominen .....	29
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus.....</b>	<b>34</b>
4.1	Tutkimusmenetelmien valinta .....	34
4.2	Aineistonkeruu .....	41
4.3	Aineiston analysointi .....	42
4.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	48
<b>5</b>	<b>Tulokset.....</b>	<b>53</b>
5.1	Lukiokehittäjän rooli fyysisen aktiivisuuden edistäjänä .....	53
5.2	Lukiokehittäjien näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisesta.....	57
5.3	Liikkuva opiskelu -toimintaperiaatteiden toteuttaminen lukiossa.....	62
<b>6</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>68</b>
6.1	Tulosten yhteenveto.....	68
6.1.1	<i>Fyysisesti aktiivinen toimintakulttuuri edellyttää opettajien täydennyskoulutusta.....</i>	<i>68</i>
6.1.2	<i>Liikuntavälineillä lisää liikettä opiskelupäivään.....</i>	<i>70</i>
6.1.3	<i>Liikkuva opiskelu vaatii organisointia .....</i>	<i>71</i>
6.1.4	<i>Lukion rakenteella ja toimintamallilla on vaikutusta opiskelijoiden fyysiseen aktiivisuuteen .....</i>	<i>72</i>
6.2	Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset .....	73
	<b>Lähteet .....</b>	<b>78</b>

## Liitteet

# 1 Johdanto

Nuorten vähentynyt fyysinen aktiivisuus uhkaa tulevaisuudessa työikäistemme työkykyä (Huotari 2012). Vain kolmasosa suomalaisista lapsista ja nuorista liikkuu suositusten mukaisesti, eli tunnin reipasta liikuntaa päivässä. Liikkumisen määrä vähenee ja paikallaanolon määrä lisääntyy siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. (Kokko & Martin 2019, 145; Liikkuva opiskelu 2019.) Huomionarvoista on, että vähiten liikkuvilla lapsilla ja nuorilla suurin osa liikkumisesta tapahtuu koulupäivän aikana. Lapset ja nuoret viettävät koulussa yli puolet valveillaoloajastaan ja näin ollen koululla on merkittävä rooli aktiivisen arjen mahdollistajana. (Husu ym. 2018, 11.)

Tuoreimman kouluterveyskyselyn mukaan lähes 87 % lukiolaisista ei saavuta fyysisen aktiivisuuden suosituksia (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019). Lukiossa opiskeleville nuorille paikallaanolon määrää kertyy 75 % heidän hereilläoloajastaan (Siekkinen ym. 2018). Myös yli-painoisten nuorten osuus on kolminkertaistunut viime vuosikymmenten aikana (Tammelin 2008, 14). Fyysisen aktiivisuuden vähentymisen lisäksi nuorten toimintakyky on myös heikentymään päin, sillä yhä useampi lukioikäinen kokee koulu-uupumusta ja tuki- ja liikuntaelinoireita (Salmela-Aro 2012; Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2019). Voidaan siis todeta, että lukioikäisten nuorten terveyteen ja hyvinvointiin täytyy kohdistaa tulevaisuudessa enemmän huomiota, sekä turvata tulevien työikäisten työkyky. Tutkimusten mukaan liikunnalla on myönteisiä vaikutuksia etenkin terveyteen ja hyvinvointiin sekä oppimisen edellytyksiin (Tuloskortti 2018, 8). Koulussa vietetyn ajan näytellessä niin suurta osuutta nuorten valveillaoloajasta, on syytä kehittää toisen asteen koulutuksen toimintakulttuuria aktiivisemmaksi sekä opiskelijoiden hyvinvointia tukevammaksi.

Oppilaitosten liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämiseen ja tukemiseen pyritään vaikuttamaan Liikkuva opiskelu -ohjelman avulla. Liikkuva koulu -toiminta laajeni vuonna 2019 Liikkuva opiskelu -ohjelmaksi. Ohjelman tavoitteena on lisätä fyysistä aktiivisuutta ja opiskelukykyä toisen asteen koulutukseen ja korkeakouluihin. (Liikkuva opiskelu 2019.) Lukioikäisten hyvinvointia korostetaan myös uudistuvassa Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2019. Opetussuunnitelman yhtenä suurena linjauksena esiintyy opiskelijoiden hyvinvointi. Tavoitteena on, että opiskelija oppii tunnistamaan ja vahvistamaan terveyttä sekä toimintakykyä edistäviä elintapoja, kuten fyysistä aktiivisuutta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 42–44.) Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi oppilaitosten toimintakulttuuria kehitetään liikuntamyönteisiksi ja lisätään opiskeluyhteisön liikkumismahdollisuuksia. Jokaisella oppilaitoksella

on mahdollisuus kehittää aktiivista toimintakulttuuriaan oman oppilaitoksen näköiseksi. (Moi-  
lanen ym. 2019, 4.)

Rehtorilla on keskeinen rooli oppilaitoksen toimintakulttuurin kehittämisessä. Rehtorin tulee  
itse toimia muutoksen käynnistäjänä, mikä on muutoksen onnistumisen edellytys. Toiminta-  
kulttuurin muutokset voivat jäädä lyhytikäisiksi, jos rehtori itse ei näe muutosta tärkeänä. (Ful-  
lan 2001, 1–2; Hellström 2009, 22–23.) Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan rehtoreiden  
näkemyksiä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -ohjelman al-  
kutaipaleelta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millainen rooli lukion rehtoreilla on  
fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa rehtoreiden kokemana. Li-  
säksi tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla lukiorehtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -  
toiminnan toteuttamisedellytyksistä. Tarkoituksena on myös esittää, miten Liikkuva opiskelu -  
toimintaa toteutetaan lukioissa.

Pro gradu -tutkielmamme teoreettinen viitekehys muodostuu kahdesta pääluvusta. Teoreettisen  
viitekehysten ensimmäisessä luvussa määritellään fyysisen aktiivisuuden käsite. Sen jälkeen  
perehdytään tarkemmin lukioikäisten opiskelijoiden fyysiseen aktiivisuuteen ja fyysiselle ak-  
tiivisuudelle asetettuihin suosituksiin. Lisäksi tarkastellaan lukiolaisten lisääntyntä paikal-  
laanolon määrää ja sen vaikutuksia opiskelijoiden hyvinvointiin. Tämän jälkeen kuvataan, mi-  
ten fyysinen aktiivisuus vaikuttaa kokonaisvaltaisesti lukiossa opiskelevien terveyteen sekä  
millaisia yhteyksiä liikkumisella ja oppimisella on. Luvun lopussa luodaan katsaus Liikkuva  
opiskelu -ohjelmaan ja siihen, miten ohjelman avulla voidaan tukea lukioikäisten fyysistä ak-  
tiivisuutta opiskelupäivien aikana.

Tutkielman toisessa pääluvussa pureudutaan siihen, millainen merkitys rehtorilla ja lukion joh-  
tamisella on liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa. Aluksi määritellään pedagogi-  
sen johtamisen käsite ja sen myötä kuvataan rehtorin toimenkuvaa lukion johtajana. Myös lu-  
kion toimintakulttuuria ja liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomista käsitellään. Tämän  
luvun tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys rehtorilla on lukion toimintakulttuurissa ja  
liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa.

Tutkielman empiirisen osan alussa määritellään tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.  
Tämän jälkeen perehdytään laadullisen tapaustutkimuksen menetelmiin ja perustellaan tutki-  
musmenetelmäksi valittua parihaastattelua. Lisäksi luvussa neljä kerrotaan tutkimushaastatte-  
luiden toteutuksesta ja tämän tutkimuksen tutkimusaineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin  
eri vaiheista. Luvun lopussa pohditaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Tämän jälkeen tarkastellaan tutkimuksen tuloksia, jotka jakautuvat kolmeen osa-alueeseen tutkimuskysymysten mukaan: lukiohtorin rooli fyysisen aktiivisuuden edistäjänä, lukiohtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä ja Liikkuva opiskelu -toimintaperiaatteiden toteuttaminen lukiossa. Tutkielman viimeisessä luvussa kerrotaan yhteenveto tutkimustuloksista ja pohditaan teoreettisen viitekehyksen ja tutkimustulosten välistä yhteyttä, sekä esitetään mahdollisia jatkotutkimusideoita.

## **2 Lukiolaisten fyysinen aktiivisuus**

Tutkimusten mukaan 2000-luvulle asti lapset ovat eläneet terveempinä ja pidempään kuin heidän vanhempansa. Näin ei kuitenkaan enää välttämättä ole, sillä fyysisen aktiivisuuden määrä on laskenut ja paikallaanolon määrä lisääntynyt etenkin lapsilla ja nuorilla. Nykypäivän lasten elämää ennustetaan sen vuoksi sairausalttiimmaksi sekä elinikää lyhyemmäksi verrattuna edelliseen sukupolveen. (Fontaine ym. 2003.) Fyysisellä aktiivisuudella on merkittävä kansanterveydellinen vaikutus fyysisen kunnon ja terveyden ylläpitäjänä. Tulevaisuudessa fyysisen aktiivisuuden vähentyminen voi ilmentyä väestön huonompana terveytenä sekä siitä aiheutuvina taloudellisina lisäkustannuksina. (Huotari 2012, 5–9; Tammelin & Karvinen 2008, 10.)

Lasten ja nuorten vähentynyt fyysinen aktiivisuus uhkaa kansanterveyden lisäksi myös tulevien työikäistemme työkykyä tulevaisuudessa. Tämän takia olisi erityisen tärkeää, että aktiivinen elämäntapa säilyisi lapsuudesta aikuisikään. (Huotari 2012, 5–9; Tammelin & Karvinen 2008, 10.) Tutkimukset ovat osoittaneet, että suomalaisten nuorten fyysinen aktiivisuus vähenee radikaalisti murrosiässä, joten liikuntaa koskevissa ratkaisuissa tulisi ennen kaikkea huomioida juuri tuossa ikävaiheessa olevat nuoret (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Lapsuuden ja nuoruuden fyysisellä aktiivisuudella nähdään olevan kauaskantoinen vaikutus ihmisen elämänsäkaassa, ja fyysisellä aktiivisuudella pystytään tukemaan myönteisesti ihmisten fyysistä toimintakykyä ja hyvinvointia (Huotari 2012, 9).

Tässä luvussa määritellään fyysisen aktiivisuuden käsite ja tarkastellaan tarkemmin lukioikäisten nuorten fyysistä aktiivisuutta ja sille asetettuja suosituksia. Lisäksi perehdytään lukiolaisten lisääntyneeseen paikallaanolon määrään ja sen vaikutuksiin opiskelijoiden hyvinvointiin. Tarkoituksena on selvittää, kuinka fyysinen aktiivisuus vaikuttaa kokonaisvaltaisesti lukiossa opiskelevien terveyteen sekä millaisia yhteyksiä liikkumisella ja oppimisella on. Tämän pääluvun lopussa tarkastellaan, miten Liikkuva opiskelu -ohjelman avulla voidaan tukea lukioikäisten fyysistä aktiivisuutta opiskelupäivien aikana.

### **2.1 Fyysisen aktiivisuuden määritelmä**

Fyysinen aktiivisuus on osa jokapäiväistä elämäämme ja sillä onkin merkittävä rooli terveyden ylläpidon sekä sen edistämisen kannalta (Suni ym. 2014, 30–32). Fyysisen aktiivisuuden vähäisyys tai sen liika saaminen aiheuttavat molemmat terveydellisiä haittoja ja vaaroja, kun taas

sopiva määrä aktiivisuutta lisää terveyttä ja toimintakykyä (Vuori ym. 2012, 3). Fyysisellä aktiivisuudella (physical activity) tarkoitetaan lihasten tahdonalaista liikkumista, joka lisää energian kulutusta (Caspersen ym. 1985). Fyysisen aktiivisuuden keskeisimmät tunnusmerkit ovat intensiteetti, määrä ja kesto (Shephard 2003).

Fyysisestä aktiivisuudesta käytetään usein synonyymia liikkuminen. Liikkumisella tarkoitetaan lihasvoimalla tuotettua liikettä, joka kuluttaa enemmän energiaa kuin levossa olominen. (Suni ym. 2014, 31.) Fyysinen aktiivisuus on toimintaympäristöstä, tapahtumapaikasta ja tavoitteesta riippumatonta, mitä tahansa tahdonalaista energiankulutusta lisäävää ja yleensä liikkeeseen johtavaa toimintaa (Käypä hoito -suositus 2015; Suni ym. 2014, 31). Caspersen ym. (1985) mukaan fyysisen aktiivisuuden voi yksinkertaisimmillaan jaotella esimerkiksi nukkumiseen, työhön ja vapaa-aikaan. Fyysinen aktiivisuus voidaan luokitella sellaisiin päivittäisen elämän osiin, joissa tapahtuu fyysistä aktiivisuutta. Fyysinen aktiivisuus pitää siis sisällään kaiken liikumisen eikä pelkästään urheilua. (Caspersen ym. 1985.) Fyysisen aktiivisuuden tasot voidaan kategorisoida sen intensiteetin mukaan: kevyt, reipas tai rasittava (Caspersen ym. 1985; Suni ym. 2014, 31).

Fyysisen aktiivisuuden vastakohtana pidetään fyysistä inaktiivisuutta eli liian vähäistä liikkumista (Suni ym. 2014, 31). Vuori (2012) korostaa, että fyysinen inaktiivisuus ei kuitenkaan tarkoita totaalista kehon lepotilaa tai lihasten käyttämättömyyttä. Fyysinen inaktiivisuus tarkoittaa, että fyysinen aktiivisuus ei ole riittävä ylläpitämään elimistön rakenteita ja toimintoja niiden normaaleja tehtäviä vastaavina. (Vuori 2012, 19–20.) 2010-luvun taitteesta lähtien fyysisen aktiivisuuden tutkimukset sekä Suomessa että kansainvälisesti ovat keskittyneet uuden käsitteen ympärille, paikallaanolo (sedentary behavior). Tämä johtuu siitä, että tutkimusten avulla on saatu lisää tietoa väestön suuresta istumisen määrästä sekä siitä aiheutuvista terveyshaitoista. (Dempsey ym. 2014.)

Paikallaanololla tarkoitetaan fyysisesti passiivisesti vietettyä hereillä oloaikaa, jonka aikana energiankulutus on vähäinen. Useiden ihmisten arkielämä on muuttunut fyysisesti yhä passiivisemmaksi ja paikallaanolon kertymistä onkin sen takia syytä tutkia. Runsas päivittäinen paikallaanolon määrä voi vähentää kohtuullisestikin liikkuvan terveyshyötyjä. (Husu ym. 2011, 8; Tulokortti 2018, 18.) Maailman terveysjärjestö WHO:n mukaan paikallaanolo on länsimaiden yksi suurimmista terveysriskitekijöistä (Käypä hoito -suositus 2015, Tulokortti 2018, 18). Pate ym. (2008) kuitenkin korostavat, että fyysistä inaktiivisuutta ja paikallaanolo -käsitettä ei saa rinnastaa toisiinsa.



## 2.2 Fyysisen aktiivisuuden suositukset lukioikäisille

Fyysisen aktiivisuuden suositukset ovat uudistuneet vuosikymmenten varrella. Suosituksia päivitetään tietyn väliajoin uutta tutkimustietoa tukevaksi ja vastaamaan yhteiskunnan tarpeisiin. (Tammelin 2013a, 63.) Fyysisen aktiivisuuden suositukset ovat laadittu varhaisvuosista yli 65 ikävuoteen saakka. Tässä luvussa tarkastellaan lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden suosituksia. Lukioikäisillä tarkoitetaan tässä tutkielmassa 16–19-vuotiaita nuoria, jotka opiskelevat luki-ossa. Lukioikäiset asettuvat fyysisen aktiivisuuden suosituksissa niin sanotusti taitekohtaan, sillä ikänsä puolesta heidät voi luokitella sekä kouluikäisten 7–18-vuotiaiden fyysisen aktiivisuuden suosituksiin että 18–64-vuotiaiden aikuisten fyysisen aktiivisuuden suosituksiin.

Kouluikäisten 7–18-vuotiaiden fyysisen aktiivisuuden suositukset ottavat kantaa liikunnan määrään, laatuun ja toteutustapoihin. Fyysisen aktiivisuuden suositukset ovat päivittäisen liikumisen vähimmäissuosituksia. (Tammelin & Karvinen 2008, 6.) Tällä hetkellä Suomessa ovat voimassa vuonna 2008 julkaistut kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositukset. Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositusten uudistaminen alkaa kevään 2020 aikana (UKK-instituutti 2020). Jokaisen 7–18-vuotiaan lapsen ja nuoren tulee liikkua monipuolisesti ikään sopivalla tavalla tunnista kahteen tuntiin päivässä. 7-vuotiaan fyysisen aktiivisuuden vähimmäissuositus on kaksi tuntia ja 18-vuotiaan yksi tunti. Lukioikäisten päivittäisen fyysisen aktiivisuuden vähimmäismäärä on hieman alhaisempi kuin peruskouluikäisillä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö ole suositeltavaa liikkua useita tunteja päivässä. (Heinonen ym. 2008, 17–20; Tammelin 2013a, 64.)

Lukioikäisten liikunnan tarve ei juuri eroa peruskouluikäisistä, sillä 13–18-vuotiaiden nuorten kasvu ja kehitys on hyvin voimakasta. Päivittäisen fyysisen aktiivisuuden saavuttaminen on kouluikäisten terveen kasvun ja kehityksen sekä hyvinvoinnin edellytys. Kouluikäisten päivittäisen liikkumisen tulee sisältää runsaasti reipasta, jonkin verran sydämen sykettä ja hengitystä kiihdyttävää liikuntaa. Päivittäiseen fyysiseen aktiivisuuteen tulee myös sisällyttää rasittavaa liikuntaa, jolloin sydämen syke nousee ja hengitys kiihtyy huomattavasti. Lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen tulee kuulua vähintään kolme kertaa viikossa lihaskuntoa, liikkuvuutta sekä luiden terveyttä edistävää liikuntaa. Fyysisen aktiivisuuden suositukset korostavat välttämään pitkiä yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja eli paikallaanoloa. Suositukset määrittelevät myös maksimaalisen ruutuajan viihdemedian käytössä, joka saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä. (Heinonen ym. 2008, 17–20; Tammelin 2013a, 65–67.)

Osa lukioikäisistä voidaan luokitella heidän ikänsä puolesta aikuisten 18–64-vuotiaiden fyysisen aktiivisuuden suositusten piiriin. Aikuisten liikkumisen suositukset perustuvat Yhdysvaltain terveysviraston vuonna 2018 laatimaan amerikkalaiseen suositukseen, joka pohjautuu laajaan kansainväliseen tieteelliseen näyttöön. 2010-luvulta lähtien useissa maissa tehdyissä tutkimuksissa havaittiin väestön suuri paikallaanolon määrä. Paikallaanolon haitallisuus näkyy myös uudistetuissa liikkumisen suosituksissa: ”Aikuisten tulisi päivittäin liikkua enemmän ja istua vähemmän saavuttaakseen terveyshyötyjä. Pienikin määrä liikkumista on parempi kuin ei yhtään.” UKK-instituutin päivittämä viikoittainen liikkumisen suositus aikuisille julkaistiin Suomessa vuoden 2019 lokakuussa. 18–64-vuotiailla tulisi kertyä viikon aikana reipasta liikkumista vähintään 2 tuntia ja 30 minuuttia tai rasittavaa liikkumista 1 tunti ja 15 minuuttia. Tämän lisäksi liikkumiseen tulisi kuulua lihaskuntoa ja liikehallintaa vähintään kaksi kertaa viikossa. (Suni ym. 2019; UKK-instituutti 2019.)

Uudet aikuisten fyysisen aktiivisuuden suositukset eroavat aiemmista vuoden 2009 suosituksista siten, että vaatimus vähintään kymmenen minuutin kestoisista liikkumishetkistä on poistunut. Uudistetuissa suosituksissa korostetaan sitä, että jokainen askel on tärkeä ja jo muutaman minuutin liikkumiset riittävät lisäämään terveyshyötyjä. Kevyellä liikunnalla on havaittu olevan terveyshyötyjä etenkin vähän liikkuville: verensokeri- ja rasva-arvo alenevat, verenkierto vilkastuu sekä lihakset ja nivelet vetreytyvät. Kevyen liikkumisen lisäksi aikuisten liikkumisen suositukset huomioivat aiempaa paremmin paikallaanolon tauottamisen sekä riittävän unen saannin tärkeyden. Uudistettu aikuisten fyysisen aktiivisuuden suositus tarkastelee hyvinvointia kokonaisuutena. (Suni ym. 2019; Tammelin 2013a, 69–71; UKK-instituutti 2019.)

TAULUKKO 1. Yhteenveto lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden vähimmäissuosituksista (mukailtu Tammelin 2013a, 71; UKK-instituutti 2019).

<b>Ikäluokka</b>	<b>Fyysisen aktiivisuuden vähimmäissuositukset</b>
<b>7–18-vuotiaat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 1–2h/pv liikkumista</li> <li>– Vältä yli 2h paikallaanolojaksoja</li> <li>– Ruutuaika korkeintaan 2h/pv</li> <li>– Vähintään 3krt/vko lihaskuntoa, liikkuvuutta sekä luiden terveyttä edistävää liikuntaa</li> </ul>
<b>18–64-vuotiaat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 2h 30min/vko reipasta tai 1h 15min/vko rasittavaa liikkumista</li> <li>– Taukoja paikallaanoloon aina kun mahdollista</li> <li>– Kevyttä liikuntaa mahdollisimman usein</li> <li>– Vähintään 2krt/vko lihaskuntoa ja liikehallintaa</li> <li>– Palauttavaa unta riittävästi</li> </ul>

Voidaan siis todeta, että lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden määrittelemine ei ole aivan yksiselitteistä. Tämä johtuu siitä, että 16–19-vuotiaat lukiolaiset voidaan jakaa kuuluvaksi sekä kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen että aikuisten liikuntasuosituksiin. Taulukkoon 1 on koottu yhteenveto lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden vähimmäissuosituksista. Valtaosa lukiolaisista on kuitenkin alle 18-vuotiaita, joten lukioikäisten liikuntasuositus voidaan määrittää: vähintään tunti reipasta liikuntaa joka päivä (Tuloskortti 2018, 12).

Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suosituksissa liikkumisen määrä on suurempi, kuin aikuisten liikuntasuosituksissa. 18–64-vuotiaiden fyysisen aktiivisuuden suosituksissa korostetaan enemmän paikallaanolon tauottamista. Kouluikäisten suositukset eivät ota kantaa kevyeen liikuskeluun eikä unen määrään. Täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että kouluikäisten 7–18-vuotiaiden fyysisen aktiivisuuden suositukset ovat julkaistu yli kymmenen vuotta aiemmin, kuin vuoden 2019 julkaistut aikuisten suositukset. (Tammelin & Karvinen 2008; UKK-instituutti 2019.) On mahdollista, että juuri tekeillä olevissa uusissa kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suosituksissa edellä mainitut asiat otetaan huomioon.

### **2.3 Lukioikäisten nuorten fyysisen aktiivisuuden suositusten toteutuminen**

Liikkuminen ei ole itsestään selvä osa nykyajan lasten ja nuorten elämää, eikä enää luonnostaan kuulukaan jokaisen kouluikäisen päivään (Aira ym. 2013, 7–9; Tammelin & Karvinen 2008, 10). Sen seurauksena vain murto-osa lapsista ja nuorista liikkuu liikuntasuositusten mukaisesti (Aira ym. 2013, 7–9). Vuonna 2018 toteutetussa Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU) -tutkimuksesta selviää, että vain kolmasosa kouluikäisistä lapsista ja nuorista liikkuu suositusten mukaisesti, eli vähintään tunnin päivässä. Toisin sanoen melkein 70 % suomalaislapsista ja -nuorista ei saavuta fyysisen aktiivisuuden suosituksia. (Kokko & Martin 2019.)

Kouluikäisten lasten ja nuorten vähäinen liikkuminen huolestuttaa myös globaalisti, sillä fyysinen aktiivisuus on vähentynyt huomattavasti sekä ylipaino ja lihavuus on yleistynyt lapsilla ja nuorilla (Tomkinson ym. 2019). Viimeisen 30 vuoden aikana suomalaisten nuorten ylipainoisten osuus on kolminkertaistunut ja arvioidaankin, että 11–25 % kouluikäisistä on ylipainoisia tai lihavia. Myös lasten ja nuorten kestävyyskunto on laskenut huomattavasti. Suomalaisissa kouluissa ja puolustusvoimissa toteutetut kuntotestit puhuvat myös nuorten fyysisen kunnon heikentymisestä viimeisten vuosikymmenten aikana. (Tammelin 2008, 14.)

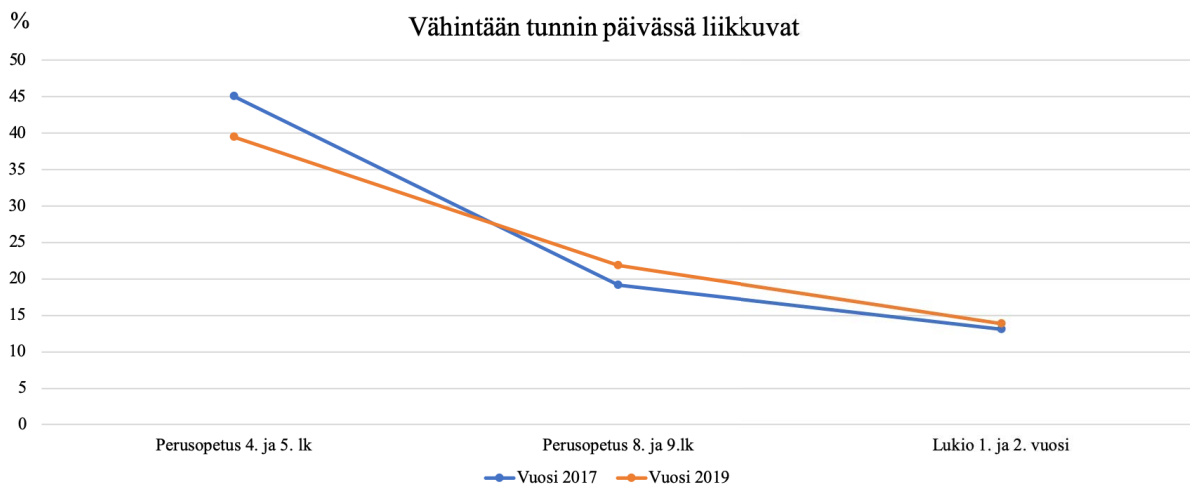
Erityisenä huolenaiheena on fyysisen aktiivisuuden määrän väheneminen siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen (Tuloskortti 2018, 12). Suurin lasku tapahtuu yleensä murrosiässä. Tutkimuksen mukaan suomalaisilla fyysisen aktiivisuuden suositusten mukaisesti liikkuvien määrät putoavat pojissa 55 % ja tytöissä 58 % varttuessaan 11-vuotiaasta 15-vuotiaaksi. Fyysisen aktiivisuuden vähentyminen siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen vaatii etenkin Suomessa erityistä huomiota, sillä WHO:n mukaan muilla länsimailla fyysisen aktiivisuuden vähentyminen iän myötä ei muutu niin radikaalisti kuin meillä Suomessa. (Aira ym. 2013.)

Fyysisen aktiivisuuden vähentymiseen liittyy vahvasti lisääntynyt ruutuaika, eli tietokoneiden sekä television viihdekäyttö ja ruutuaika kilpailevatkin usein fyysisesti aktiivisten toimintojen kanssa. Kouluikäisille kertyy paikallaanoloa yli puolet heidän hereilläoloajastaan, keskimäärin 7 tuntia ja 44 minuuttia päivässä. Istuvaan elämäntapaan totutaan jo varhaisvuosista lähtien ja se onkin länsimaiden yksi suurimmista terveysriskeistä. (Kokko & Mehtälä 2016; Tuloskortti 2018, 18.) Suomessa lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta seurataan säännöllisesti monien valtakunnallisten tutkimusten yhteydessä (Aira & Kämppi 2017). Seuraavaksi tarkastellaan valtakunnallisten tutkimusten tuloksia lukioikäisten opiskelijoiden fyysisestä aktiivisuudesta.

Tuloskortti 2018 – lasten ja nuorten liikunta -julkaisu on tutkimustietoon perustuva yhteenveto suomalaisten lasten ja nuorten liikunnasta ja sen edistämisestä. Tutkimuksen mukaan 16–18-vuotiaista lukioikäisistä vain 22 % liikkui tunnin päivässä. (Tuloskortti 2018, 13.) Tuoreimman Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) kouluterveyskysely kuitenkin paljastaa, että vain 13,9 % lukiolaisista liikkuu tunnin liikuntasuosituksen päivässä: pojista 16,8 % ja tytöistä 11,8 %. Vuonna 2017 tehdyn Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn mukaan vastaavat luvut olivat 13,1 %: pojista 15,8 % ja tytöistä 11,1 %. Voidaan siis todeta, että lukioikäisten fyysinen aktiivisuus on hieman kasvamaan päin. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2019.)

Ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevista nuorista noin 15 % liikkui vähintään tunnin päivässä eli ammattiin opiskelevista isompi osa saavuttaa päivittäisen liikuntasuosituksen, verrattuna lukiolaisiin. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen kyselytutkimuksen mukaan voidaan kuitenkin todeta, että ammatillisessa oppilaitoksessa vähän liikkuvien määrä on suurempi, kuin lukiossa. Lukioikäisistä hieman yli 13 % liikkui korkeintaan yhtenä päivänä viikossa vähintään tunnin päivässä. Ammattiin opiskelevilla nuorilla kyseinen luku oli noin 21 %. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019.)

Huolestuttavaa on kuitenkin fyysisen aktiivisuuden väheneminen kouluikäisillä siirryttäessä peruskoulusta lukioon. Perusopetuksen 8. ja 9. luokkalaisista oppilaista 21,9 % liikkuvat vähintään tunnin päivässä, joten liikkumisen määrän väheneminen on huomattava lukioikään tultaessa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019). Lukioikäisille kertyy myös vähemmän askelia päivän aikana, verrattuna yläkoululaisiin. Lukioikäisille pojille kertyy keskimäärin 7469 ja tytöille 7927 askelta päivän aikana. Kun taas yläkoulussa pojille kertyy noin 8107 ja tytöille 8028 askelta päivän aikana. (Siekinen ym. 2018.) Kuviossa 1 kuvataan lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden muutoksia iän myötä.



KUVIO 1. Fyysisen aktiivisuuden muutokset siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen vuosina 2017 ja 2019 (mukailtu Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019).

Eniten tukea liikkumiseen tarvitsevat vähän liikkuvat lapset ja nuoret. Liikkuminen määritellään vähäiseksi silloin, kun tunnin liikuntasuositus täyttyy enintään kahtena päivänä viikossa tai kun vapaa-ajan hengästyttävää liikuntaa on korkeintaan tunti viikossa. (Tuloskortti 2018, 15.) Vähän liikkuvia lukioikäisiä on kyselytutkimusten mukaan 23 % (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019). Liikemittarilla mitattuna lukioikäisistä, joka viides opiskelija liikkuu erittäin vähän, alle puoli tuntia päivässä (Siekinen ym. 2018). Vähän liikkuvia 13-vuotiaista on 9 % ja 15-vuotiaista 21 %. Tämäkin todistaa fyysisen aktiivisuuden vähenemisen ja vähän liikkuvien määrän kasvun. (Tuloskortti 2018, 15.) Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn (2019) mukaan vähän liikkuvien osuudet ovat kuitenkin pienentyneet vuosien 2006–2017 aikana. Vähän liikkuvien osuus lukioikäisistä vuonna 2006 oli pojilla noin 27 % ja tytöillä 36 % ja vuonna 2017 vastaavat luvut olivat pojilla noin 22 % ja tytöillä 24 % (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019).

Kuten on jo todettu, fyysisen aktiivisuuden määrä vähenee iän myötä, mutta samalla istumisen ja paikallaanolon määrä lisääntyy. Päivittäisen istumisen ja paikallaanolon määrä kasvaa LIITU (2016) -tutkimuksen mukaan 9-vuotiaasta 15-vuotiaaseen keskimäärin 2 tuntia ja 17 minuuttia. (Kokko & Mehtälä 2016.) Nuorten paikallaanolon määrässä on havaittavissa, että se on ollut vähäisempää aiempina vuosina. LIITU (2018) -tutkimuksen mukaan 15-vuotiaiden päivittäisen istumisen ja paikallaanolon määrä lisääntyi kahden vuoden aikana 30 minuuttia. (Kokko & Martin 2019.)

Lukioikäisten paikallaanolon määrä on jopa 75 % koko heidän valveillaoloajastaan (Siekkinen ym. 2018). Lukiolaisille kertyy paikallaanoloa keskimäärin tunnin verran enemmän päivässä kuin yläkoululaisilla (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019). Sosiaaliseen mediaan ja pelaamiseen käytettyä aikaa on tutkittu lukioikäisiltä (Tuloskortti 2018, 15). Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suosituksissa todetaan, että ruutuajan tulisi olla alle kaksi tuntia päivässä (Tammelin & Karvinen 2008, 6). Lukioikäisistä vain 16 % käyttää aikaa alle kaksi tuntia arkipäivisin sosiaaliseen mediaan ja pelaamiseen (Tuloskortti 2018, 15).

Ylipaino ja lihavuus ovat vahvasti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Riittävä säännöllinen liikkuminen on yksi keskeisimmistä ylipainon ehkäisymenetelmistä. (Käypä hoito -suositus 2013.) Lasten ja nuorten painon ja pituuden kehitystä seurataan Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen koulukyselyissä. Vuonna 2019 lukioikäisten ikäryhmästä ylipainoisten osuus oli 15,9 %. Viimeisen kymmenen vuoden aikana ylipainoisten lasten ja nuorten määrä on lisääntynyt Suomessa. Kyselytutkimukset paljastavat, että vuonna 2006 ylipainoisia lukioikäisiä poikia oli noin 18 % ja tyttöjä 10 %. 11 vuotta myöhemmin samaiset luvut olivat poikien osalta 19 % ja tyttöillä 14 %. Toisen asteen opiskelijoista ylipaino on kuitenkin yleisempää ammattiin opiskelevien nuorten keskuudessa, verrattuna lukiolaisiin. Ammattiin opiskelevien ylipainoisten osuus on 25,1 %. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019.)

Vaikka tutkimustulokset paljastavat lukioikäisten opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden vähäisyyden, Siekkisen ym. (2018) mukaan lukiolaiset ovat hyvin tietoisia fyysisen aktiivisuuden vaikutuksista. Tutkimustulokset lukiolaisten fyysisestä aktiivisuudesta ja ajatuksista liikkumisen lisäämisestä osoittavat, että lukioikäiset ovat valmiita liikkumaan. Melkein neljä viidestä lukiolaisesta haluaisi liikkua nykyistä enemmän. Hieman yli 70 % opiskelijoista kokee, että liikunta tukee heidän opiskeluaan ja jopa lähes 90 % opiskelijoista ovat tietoisia liikunnan välttämättömyydestä oman kuntonsa ylläpitämiseksi. Tutkimuksesta ilmenee myös se, että noin 70

% lukiolaisista kokee omaavansa riittävät liikuntataidot sekä riittävästi aikaa liikkumiseen päivittäin. (Siekkinen ym. 2018.)

Keväällä 2020 Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU) -tutkimuksessa tul-  
laan selvittämään ensimmäistä kertaa toisen asteen opiskelijoiden liikkumiseen liittyviä asen-  
teita, arvoja ja kokemuksia sekä liikkumisen määrää ja intensiteettiä. Tutkimus tullaan toteut-  
tamaan sähköisen kyselyn avulla ja osa opiskelijoista saa käyttöönsä myös liikemittarin seitse-  
mälle peräkkäiselle vuorokaudelle. Tutkimuksessa mitataan myös paikallaanolon ja unen  
määrä. Kyseessä olisi tähän mennessä kattavin kansallinen otos toisella asteella opiskelevien  
nuorten fyysisestä aktiivisuudesta, paikallaanolosta ja unesta. (Jyväskylän yliopisto 2020.)

## **2.4 Fyysisen aktiivisuuden merkitys lukioikäisen terveyteen ja oppimiseen**

Lasten ja nuorten liikunta Suomessa (2018) -tutkimuksen mukaan lasten ja nuorten liikunnalla  
on monia positiivisia vaikutuksia etenkin terveyteen ja hyvinvointiin sekä oppimisen edellytyk-  
siin (Tuloskortti 2018, 8). Päivittäinen liikkuminen on kouluikäisille terveen kasvun ja kehityk-  
sen sekä hyvinvoinnin edellytys (Heinonen ym. 2008, 18). Hyvinvoinnin perustana pidetäänkin  
hyvää fyysistä toimintakykyä (Kalaja 2013, 185). Terveys tarkoittaa sellaisia ominaisuuksia ja  
niiden yhdistelmiä, jotka mahdollistavat yksilön elämän säilymisen, elämän perustehtävien suo-  
rittamisen sekä perustavoitteiden saavuttamisen. Yksi tyypillisimmistä terveyden ominaisuuks-  
ista on kestävä elimistön sekä ulkoisia että sisäisiä kuormituksia. Valtaosa terveyshyödyistä  
syntyy aineenvaihdunnan ja elintoimintojen muutoksessa, joita liike ja liikkuminen saavat ai-  
kaan elimistössä. (Vuori 2012, 21.)

Fyysisen aktiivisuuden vaikutuksista erityisesti lasten ja nuorten terveyteen on tutkittu sydän-  
ja verenkiertoelimistön terveyden, rasvakudosten määrän, tuki- ja liikuntaelinten terveyden  
sekä psyykkisen terveyden näkökulmasta. Säännöllisellä liikkumisella on todettu olevan posi-  
tiivisia vaikutuksia lasten ja nuorten fyysiseen kuntoon. Säännöllinen liikunta vähentää huo-  
mattavasti rasvakudosten määrää etenkin sisäelinten ympärillä ja tämän myötä vaikuttaa sydän-  
ja verenkiertoelimistön terveyteen. Säännöllisellä fyysisellä aktiivisuudella pystytään parhaim-  
millaan vähentämään tyypin 2 diabeteksen riskiä, pienentämään kolesteroliarvoja sekä laske-  
maan korkeaa verenpainetta. Liikunnan avulla pystytään myös vähentämään lasten ja nuorten  
tuki- ja liikuntaelinsairauksia. (Strong ym. 2005; Syväoja ym. 2012, 23–24.) Fyysinen aktiivi-  
suus ei ole ainoastaan hyväksi vain keholle vaan myös psyykkiselle hyvinvoinnille. Liikunnan

ja psyykkisen hyvinvoinnin välistä yhteyttä koskevat tutkimukset korostavat, että kehon liikuttaminen liikuttaa myös mieltä. (Ojanen & Liukkonen 2013, 242–244.)

Lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden merkitystä terveyteen on tutkittu vasta melko vähän Suomessa. Tutkielman kannalta mielenkiintoisia ovat uudet tutkimukset Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen toteutuksesta vuosina 2017–2019. Pilottivaiheen aikana opiskelijoille toteutettiin hyvinvointianalyysi. Hyvinvointianalyysiin osallistui 89 opiskelijaa ja hyvinvointianalyysimittauksissa käytettiin Bodyguard 2 -laitetta, jonka avulla suoritettiin kolmen vuorokauden kestävä mittausjakso. Hyvinvointianalyysin avulla saatiin havaintoja lukiolaisten stressin palautumiskyvystä. Fyysisellä aktiivisuudella todettiin olevan positiivisia vaikutuksia stressistä palautumiseen sekä henkiseen hyvinvointiin. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 52.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) kouluterveyskyselyn mukaan joka kolmas lukioikäinen tyttö kärsii uupumuksesta sekä lähes joka toinen opiskelija kokee viikoittaista väsymystä. Moilasan ja Vehviläisen (2019) mukaan lukiolaisten väsymystä voidaan jokseenkin selittää lukioikäisten unirytmillä. Lukiolaiset menevät nukkumaan lähes tunnin myöhemmin kuin yläkouluikäiset ja heidän unirytmensä siirtyy viikonloppuisin lähes kahdella tunnilla. Tämä voi olla yksi selittävä tekijä lukiolaisten väsymykseen sekä vireystilaan etenkin alkuviikosta. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 52–56.)

Salmela-Aro (2012) on tutkinut lukiolaisten jaksamista ja koulu-uupumusta. Hänen mukaansa lukiolaisten kokema paine on lisääntynyt viimeisten vuosien aikana, sillä lukio on ollut jatkuvan muutoksen keskellä. Tutkimusten mukaan kolmasosa lukiolaisista kokee koulupahoinvointia, joko kyynisyyttä tai voimakasta uupumusta ja riittämättömyyttä. (Salmela-Aro 2012, 2.) Kouluterveyskyselyt osoittavat, että koulu-uupumus on yleisempää lukiossa opiskelevilla, verrattuna ammatillisessa oppilaitoksessa opiskeleviin nuoriin. Lähes 16 % lukiolaisista kokee koulu-uupumusta ja ammattiin opiskelevista nuorista hieman alle 8 %. Koulu-uupumuksen yleisyys on lisääntynyt sekä lukiolaisilla että ammattiin opiskelevilla viimeisten vuosien aikana. Koulu-uupumus oli molempien oppilaitosten opiskelijoista tytöillä yleisempää, kuin pojilla. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2019.)

Erilaiset tuki- ja liikuntaelinoireet ovat tyypillisiä lukiolaisilla. On todettu, että lapsena tai nuorena alkaneilla tuki- ja liikuntaelinvaivoilla on taipumus toistua myös aikuisuudessa (El-Metwally ym. 2004). Vähäisellä liikkumisella ja pitkäkestoisilla paikallaanolojaksoilla on huomattu olevan yhteys etenkin niska-hartiakipuihin (Siekkinen ym. 2016). Tuki- ja liikuntaelinsairaudet ovat suurimpia työikäisten sairauspoissaolojen syitä mielenterveysongelmien kanssa. Tämän



takia paikallaanolon vähentäminen ja fyysisen aktiivisuuden lisääminen ovat erityisen tärkeitä turvaamaan opiskelijoiden tulevan työkyvyn. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 57–60.)

Opiskelijan fyysinen aktiivisuus, toimintakyky ja hyvinvointi (2019) -tutkimuksen mukaan lukioikäiset kokevat päänsärkyä, niska-hartiakipuja ja alaselänkipua vähintään kerran viikossa. Niska-hartiaoireet olivat naisopiskelijoilla yleisimpiä. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 57–60.) Kouluterveyskyselyn (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019) mukaan joka kolmas toisen asteen opiskelija kokee viikoittain niska- ja hartiakipuja sekä joka viides kärsii vähintään kerran viikossa alaselkäkivuista. Tutkimuksen mukaan lähes joka neljäs (24 %) lukiolaisnaisista kokee olevansa hyvässä kunnossa ja joka neljäs (27 %) on hälyttävässä tai huolestuttavassa kunnossa. Vastaavat tilastot lukiolaismiehistä kertovat, että kaksi kolmasosaa eli 68 % on hyvässä kunnossa ja huonossa tai hälyttävässä kunnossa on joka viides opiskelija. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 57–60.)

Läpi nykyhistorian on korostettu fyysisen aktiivisuuden yhteiskunnallista merkitystä sen aikaansaamalla myönteisillä terveysvaikutuksilla. Liikunta on ollut yksi keskeisimmistä tekijöistä erilaisissa kansanterveyden edistämisen ohjelmissa ja interventioissa. Myönteisten terveysvaikutusten lisäksi liikunnalla on vaikutusta myös muihin lasten ja nuorten kehityksen kannalta tärkeisiin tekijöihin. Viime vuosien aikana etenkin liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestyksen yhteydet ovat saaneet erityisen paljon huomiota niin yhteiskunnallisessa keskustelussa kuin tutkimuksissakin. (Jaakkola 2013, 259.)

Liikunnalla on suuri merkitys aivojen kehittymiseen. Tämän lisäksi vesi, ravinto ja uni ovat tärkeässä roolissa aivojen normaalissa kehityksessä. (Jaakkola 2013, 260.) Liikuntaa pidetään kuitenkin erityisen merkittävänä näistä neljästä aiemmin mainitusta tekijästä (Ratey & Hagermann 2008). Liikunnalla on vahva vaikutus aivojen aineenvaihdunnan tehostumisessa. Säännöllisen liikkumisen avulla voidaan edesauttaa aivojen verenkiertoa, parantaa hapensaantia, lisätä välittäjäaineiden määrää sekä kasvattaa hermosolujen toimintaa tukevan kemikaalin, neurotrofiinin tuotantoa. (Jaakkola 2013, 260.) Edellä mainittujen vaikutusmekanismien avulla voidaan siis perustella liikunnan tärkeyttä aivojen kehittymisen kannalta (Rosenbaum ym. 2001; Trudeau & Shephard 2008).

Liikkumisen tärkeys aivojen kehittämisessä perustuu osaksi aivojen rakenteiden muuttumiseen. Aivoissa olevien hiussuonien määrä lisääntyy liikunnan avulla ja sen myötä tuottaa uusia hermosoluja erityisesti oppimisen ja muistin keskukseen, eli hippokampukseen. Liikunta tihentää myös olemassa olevia hermoverkkoja, lisää aivokudosten tilavuutta sekä lisää aivosolujen ja

rakenteiden välisiä yhteyksiä. Nämä kyseiset vaikutusmekanismit liikunnan ja aivojen kehittymisen välillä edesauttavat oppilaiden ja opiskelijoiden valmiuksia suoriutua kognitiivisista tehtävistä. Näiden vaikutusmekanismien avulla oppilaiden ja opiskelijoiden keskittyminen, tarkkaavaisuus sekä tiedonkäsittelyn- ja muistin toiminnot kehittyvät. Edellä mainittujen toimintojen kehittyminen mahdollistaa oppilaiden ja opiskelijoiden menestyksen erilaisissa kognitiivisissa tehtävissä. Oppimisvalmiuksia lisää myös aivoissa tapahtuvat muutokset, jotka tuottavat oppimisen kannalta hyödyllisiä tunteita sekä selviytymismenetelmiä tilanteisiin, joissa opetellaan uusia asioita. (Hillman ym. 2005; Jaakkola 2013; Rosenbaum ym. 2001; Sibley & Etnier 2003; Trudeau & Shephard 2008.)

Fyysisen aktiivisuuden merkitystä akateemiseen suoriutumiseen on tutkittu eri tavoin. Monet tutkimuksista keskittyvät joko liikuntatuntien vaikutuksiin, välituntiliikunnan ja luokkahuoneen toiminnallistamiseen tai sen vaikutuksiin. Valtaosa tutkimuksista on toteutettu interventiotutkimuksina, joissa koeryhmälle liikuntatuntien määrää on lisätty ja saatuja tuloksia on verrattu ryhmään, jolla liikuntatuntien määrä on pysynyt samana. Aihetta on tutkittu kansainvälisesti sekä Suomessa pääasiassa alakouluikäisten osalta. (Jaakkola 2013, 263–265.)

Tutkimusten avulla on havaittu, että liikunnalla on myönteinen vaikutus kouluarvosanoihin sekä oppiainekohtaisiin testituloksiin. Tutkimuksista ilmenee hyvän kestävyyskunnan merkitys sekä koulupäivien aikaisen liikunnan yhteys hyviin kouluarvosanoihin. (Syväoja ym. 2012, 13.) Erityisesti oppituntien aikana pidetty liikettä sisältävä tauko ja opetukseen integroitu liikunta ovat vaikuttaneet positiivisesti koulumenestykseen. Tämän lisäksi liikuntakerhojen ja muun koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden havaittiin olevan myönteisesti yhteydessä oppimistuloksiin. (Kantomaa ym. 2018, 14–19.)

Tutkimukset osoittavat, että liikunta itsessään ei välttämättä vaikuta suoraan parempaan koulumenestykseen, vaan vaikutukset välittyvät useiden tekijöiden kautta. Kuten on aiemmin todettu kehon lisäksi liikunta vaikuttaa myös aivoihin. Liikunnan avulla aivojen tilavuus ja aktiivisuus lisääntyy etenkin aivoalueilla, joilla muisti ja toiminnanohjaus toimivat. Liikuntaa voidaan pitää yhtenä oppimisen mahdollistajana, sillä liikunnan aikaansaamat muutokset aivojen rakenteissa ja toiminnassa lisäävät oppimisen valmiuksia. (Kantomaa ym. 2018, 22–23.)

Suurin osa koulupäivän aikaisen liikunnan ja oppimisen yhteyksiin paneutuvista tutkimuksista on tehty viime vuosien aikana. Voidaan todeta, että tutkimusalue on melko nuori, mutta silti tutkimusnäyttö on suhteellisen yksiselitteistä. (Kantomaa ym. 2018, 15.) Fyysisen aktiivisuu-

den ja oppimisen välistä yhteyttä ei ole juuri tutkittu lukiolaisilta. Kantomaan ym. (2010) tutkimuksesta käy kuitenkin ilmi, että fyysisen aktiivisuuden määrä liittyi 15–16-vuotiaiden jatko-opintosuunnitelmiin. Fyysisesti aktiiviset nuoret suunnittelivat jatkavansa opintoja yläkoulun jälkeen lukiossa ja korkeakoulussa lähes kaksi kertaa yleisemmin verrattuna vähän liikkuviin nuoriin (Kantomaa ym. 2010).

## **2.5 Liikkuva opiskelu -ohjelma lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden tukijana**

Eri väestöryhmien liikkumisen ja liikuntaharrastuksien mahdollistaminen sekä väestön hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ovat liikuntalain (390/2015) keskeisiä tavoitteita. Liikuntalaissa korostetaan myös lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä. Liikuntalain tavoitteiden toteuttamisen perustana ovat tasa-arvo, yhdenvertaisuus, yhteisöllisyys, monikulttuurisuus, terveet elämäntavat sekä ympäristön kunnioittaminen ja kestävä kehitys. (Liikuntalaki 390/2015.) Valtion liikuntapolitiikan painopiste on ollut jo pitkään lasten ja nuorten liikunta, ja kehittämisen vastuu kuuluu opetus- ja kulttuuriministeriölle (Tuloskortti 2018, 48). Entisen pääministeri Juha Sipilän hallitusohjelman tavoitteena oli, että jokainen peruskouluikäinen lapsi ja nuori liikkuu tunnin päivässä. Vuonna 2015 Sipilän hallituksen ohjelmassa Liikkuva koulu oli yksi osaamisen ja koulutuksen kärkihanke. (Ratkaisujen Suomi 2015.) Liikkuva koulu on perustettu lisäämään lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta koulussa. Sen myötä vuoden 2015 syksyllä entinen opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen toi esiin, että Liikkuva koulu tulee laajentaa myös toisen asteen koulutuksiin. (Grahn-Laasonen 2015.) Tätä voidaan pitää yhtenä Liikkuva opiskelu -ohjelman käynnistävänä tekijänä.

Liikkuva koulu -toiminnan laajentuminen toisen asteen oppilaitoksiin alkoi pilottihankkeella vuonna 2017. Vuosien 2017–2019 aikana pilottiin osallistui 127 oppilaitosta, joissa oli yhteensä 95 000 opiskelijaa. Liikkuva koulu -ohjelman laajentamisen Liikkuva opiskelu -ohjelmaksi mahdollisti vuoden 2019 talousarvioesityksessä päätetty 2,8 miljoonan euron rahoitus valtion budjettivaroista. Ohjelmaan hakemalla ja sitä kautta mukaan pääsemällä oppilaitoksilla oli mahdollisuus saada käyttöönsä määrätty rahasumma opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden ja opiskelukyvyn edistämiseksi. Pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelmassa korostetaan fyysisen aktiivisuuden nousemista kaikissa ikäryhmissä ja tavoitteena onkin laajentaa Liikkuva koulu -ohjelma eri elämänvaiheisiin. Vuonna 2020 hallituksen budjetista kohdennettiin 8 miljoonaa euroa avustuksia Liikkuva opiskelu, Liikkuva varhaiskasvatus ja Liikkuva aikuinen -ohjelmiin sekä liikuntapaikkarakentamiseen. (Liikkuva opiskelu 2019.)

Liikkuva opiskelu -ohjelma on osa Liikkuva koulu -ohjelmakokonaisuutta ja tähän kuuluvat myös varhaiskasvatuksen Liikkuva varhaiskasvatus -ohjelma sekä peruskoulujen Liikkuva koulu -ohjelma. Liikkuva opiskelu -ohjelma on suunniteltu lisäämään toisen asteen ja korkeakoulun opiskelijoiden fyysistä aktiivisuutta ja opiskelukykyä. Toisen asteen ja korkeakoulun opiskelijoiden terveyden ja opiskelukyvyn edistämiseen voidaan vaikuttaa lisäämällä fyysistä aktiivisuutta. Opiskelukyky on opiskelijan työkykyä, johon liittyy opintojen sujuminen, hyvinvointi sekä opiskelijan tuleva työkyky. Terveyden ja opiskelukyvyn lisäksi fyysinen aktiivisuus voi edistää myös oppimisen edellytyksiä, kuten muistia ja tarkkaavaisuutta. Liikkuva opiskelu -ohjelmassa korostetaan yhdessä tekemistä, mikä lisää yhteisöllisyyttä ja kiintymystä opintoihin. (Liikkuva opiskelu 2019.)

Liikkumiseen kannustavia olosuhteita voidaan lisätä toisen asteen oppilaitoksiin monin eri tavoin. Oppilaitokset voivat hyödyntää esimerkiksi liikuntatiloja opetuksen ulkopuolella sekä tarjota opiskelijoille liikkumiseen kannustavia ja innostavia välineitä. Opiskelijoiden fyysistä aktiivisuutta voidaan lisätä opiskelupäiviin hyvin yksinkertaisin keinoin, kuten paikallaanolon tauottamisella, opetusmenetelmien toiminnallistamisella tai kannustamalla opiskelijoita aktiivisiin opiskelumatkoihin. (Tuloskortti 2018.) Näiden lisäksi myös opiskelupäivien rakenteiden muokkaaminen, välituntiliikunta ja erilaiset teemapäivät voivat mahdollistaa opiskelupäivien aikaisen liikkeen liikuntatuntien ulkopuolella (Kalaja 2013, 196). Jokainen oppilaitos voi kehittää omalla tavallaan opiskelupäiviä aktiivisemmiksi juuri heidän opiskeluyhteisölleen sopivaksi (Liikkuva opiskelu 2019). Seuraavaksi tarkastellaan Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen toteutumista lukioissa vuosina 2017–2019.

Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheessa opetuksen tavoitteena oli vähentää istumista ja tauottaa oppitunteja. Vuonna 2017 32 % Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheessa mukana olleista lukioista pyrki vähentämään istumista erilaisten kalustevalintojen avulla. Kaksi vuotta myöhemmin 82 % lukioista hyödynsi erilaisia kalustevalintoja opetustiloissa. Pilottivaiheen aikana opetuksessa on kiinnitetty huomiota entistä enemmän istumisen katkaisuun. Pilottivaiheen alussa neljäsosa lukioista tauotti istumista oppitunneilla ja hankkeen lopuksi puolet lukioista vähensi tietoisesti pitkäkestoisia istumisen jaksoja. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 26–27.)

Toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntäminen oli jokseenkin lisääntynyt pilottivaiheen aikana. Hankkeen alussa 25 % lukioista hyödynsi paikallaan oloa vähentäviä opetusmenetelmiä ja vuonna 2019 kyseinen luku oli 37 %. Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttaminen ja siihen sitoutuminen pilottivaiheen aikana oli yleisempää lukioissa kuin ammatillisissa oppilaitoksissa.

(Moilanen & Vehviläinen 2019, 26–27.) Ammatillisissa oppilaitoksissa fyysisen aktiivisuuden edistämisen haasteena koettiin organisaatioiden suuri koko, oppilaitosten sijainti eri paikoissa, osaamisalojen sisältöjen erilaisuus ja se, että opiskelu tapahtuu osittain oppilaitoksen ulkopuolella (Kämppi ym. 2019, 1–2).

Valtaosa lukiolaisista tiedostaa liikkumisen merkityksen ja sen tärkeyden. Lukiolaiset toivovatkin, että oppilaitoksia kehitettäisiin fyysistä aktiivisuutta tukeviksi. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana tehty tutkimus osoittaa, että yli 80 % lukiolaisista kokee hyvin mielekkäänä sen, että lukion olosuhteita kehitettäisiin liikkumista lisääviksi ja heillä olisi mahdollisuus hyödyntää koulun liikuntatiloja opiskelupäivän aikana. Yli puolet opiskelijoista haluaisi, että oppitunteja tauotettaisiin taukoliikunnalla ja yli 60 % toivoi toiminnallisia opetusmenetelmiä oppitunneille, jotka vähentäisivät paikallaanolon määrää. Lukioikäisistä yli 80 % toivoi myös, että lukion tiloihin ja pihalle hankittaisiin liikkumista lisääviä olosuhteita sekä välineitä, kuten pingispöytiä, leuanvetotankoja ja palloja. Yli puolet lukiolaisista kokee yksilöllisen liikuntaneuvonnan ja kannustamisen mahdollisuuden tärkeänä. Tutkimuksesta ilmenee myös, että tytöt pitävät toiminnallisia opetusmenetelmiä, taukoliikuntaa oppitunneilla sekä mahdollisuuksia yksilölliseen liikuntaneuvontaan hieman mielekkäämpänä kuin pojat. (Siekinen ym. 2018.)

Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen oppilaitosten henkilöstölle tehtiin keväällä 2018 kyselytutkimus. Tämän kyselyn tavoitteena oli selvittää toisen asteen oppilaitosten henkilöstön ajatuksia fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä opiskelupäivään ja kokemuksia pilottivaiheen toiminnasta. Lukion henkilökunta on ollut hyvin myönteinen liikkumisen lisäämistä kohtaan ja heistä yli 90 % kokee opiskelupäivien aktivoinnin tarpeellisenä sekä edistävän opiskelijoiden oppimista ja viihtyvyyttä oppilaitoksessa. Noin puolet toisen asteen koulutuksen henkilöstöstä kokee, että Liikkuva opiskelu -toiminta edistää samalla myös henkilöstön hyvinvointia. Valtaosa kyselyyn vastanneista lukioiden henkilöstöstä kokee saavansa tukea oppilaitoksen rehtorilta toteuttaakseen Liikkuva opiskelu -toimintaa. (Kämppi ym. 2018b.)

Pilottivaiheen päättyessä opiskelijoilla oli enemmän liikkumiseen kannustavia välineitä käytävissä ja heillä oli aiempaa parempi mahdollisuus hyödyntää oppilaitoksen tiloja liikkumiseen opiskelupäivän aikana. Opiskelijoille oli tarjolla useammassa lukiossa kerhoja tai opiskelijaliikuntaa. Vertaisliikuttajatoiminta ei ollut vielä juurtunut kovin monen lukion toimintaan, vain kaksi viidestä lukioista hyödynsi opiskelijoita vertaisliikuttajina. Positiivista kuitenkin oli, että melkein jokaisen lukion henkilöstöllä on ollut mahdollisuus osallistua Liikkuva opiskelu -koulutukseen. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 28–31.)

Pilottivaiheen yleisimpinä onnistumisina oppilaitokset kokivat erilaiset tapahtumat ja tempaukset, väli- ja hyppytuntiliikunnan sekä kerhotoiminnan. Välinehankinnat ja olosuhdemuutokset koettiin myös opiskelijoiden fyysistä aktiivisuutta lisäävinä. Lisäksi opetusmenetelmien toiminnallistaminen ja paikallaanolon vähentäminen koettiin myönteiseksi. Pilottivaiheen aikana koetut haasteet ja epäonnistumiset koskivat useimmiten organisointia ja henkilökunnan osallisuutta. Työaikapula ja kiire, rehtorin sitoutumattomuus, henkilökunnan asenne sekä opiskelijoiden mukaan saaminen koettiin pilotti vaiheen aikana isoimmiksi haasteiksi. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 35.)

Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana kartoitettiin toiminnan tärkeimmät jatkotoimenpiteet ja kehittämisen kohteet. Moilanen ja Vehviläinen (2019) toteavat toiminnan vakiinnuttamisen, toiminnan kehittämisen sekä opiskelijoiden roolin liittyvän kehityskohteisiin. Jatkossa pilottivaiheessa mukana olleet aikovat korostaa opiskelijoiden osallisuutta, sillä se nähdään tärkeänä toiminnan jatkuvuuden kannalta. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 37.) Opiskelijoiden osallisuuden vähäisyys lukioden toiminnassa tulee ilmi myös Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) kouluterveyskyselystä, sillä lukiolaiset eivät pidä omia vaikutusmahdollisuuksia välituntien tai taukojen suunnitteluun tai toteutukseen kovin hyvinä. Vain 27 % lukiolaisista kokee pystyvänsä vaikuttamaan välituntien tai taukojen suunnitteluun ja toteutukseen (Siekinen ym. 2018). Opiskelijoiden osallisuuden korostamisen lisäksi välinehankinnat ja oppimisympäristöjen muutokset koettiin Liikkuva opiskelu -toimintaa vakiinnuttavina tekijöinä (Moilanen & Vehviläinen 2019, 37).

Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheesta kerättyjen tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että kyseisen ohjelman avulla on saatu lisää liikettä opiskelupäiviin. Liikkuva opiskelu -toiminnalla on merkittävä rooli oppilaitosten toimintakulttuurien kehittämisessä ja kahden pilottivuoden aikana lukiot ovat päässeet alkuun liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämisessä. Tämä on havaittavissa oppilaitoksissa liikkumisen mahdollisuuksien parantumisessa. (Kämppi ym. 2018b; Kämppi ym. 2019, 1–2.)

Liikkuva opiskelu -ohjelman lisäksi Lukion opetussuunnitelman perusteet (2015) ohjaa opiskelijoita opinnoissaan terveyttä, hyvinvointia ja oppimista edistävään sekä liikunnalliseen elämäntapaan. Lukioissa tarjotaan liikunnan opetusta kaikille kaksi kurssia sekä lisäksi valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa määritellään, että lukion tulee tarjota opiskelijoille kolme syventävää liikunnankurssia valinnaisena (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208–210). Lukioikäisten hyvinvointia korostetaan uudistuvassa lukion opetussuunnitelman perusteissa,

joka on tarkoitus ottaa käyttöön vuonna 2021. Opetussuunnitelman yhtenä suurena linjauksena esiintyy opiskelijoiden hyvinvointi. Hyvinvointiosaaminen onkin nostettu yhdeksi lukion opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen osa-alueeksi. Tavoitteena on, että opiskelija oppii tunnistamaan ja vahvistamaan terveyttä sekä toimintakykyä edistäviä elintapoja, kuten fyysistä aktiivisuutta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 42–44.)

Kasvatus- ja koulutusinstituutiot ovat merkittävässä roolissa fyysisen aktiivisuuden mahdollistajina. Lukioikäinen nuori viettää suuren osan päivästäan oppilaitoksessa. Koululiikunta on merkittävässä roolissa nuoren toimintakyvyn kehittymisen kannalta. Liikuntatuntien tarkoituksena on opettaa opiskelijoille, kuinka toimintakykyä pidetään yllä ja miten sitä voi kehittää. On kuitenkin selvää, että yksistään liikuntatunnit eivät riitä kehittämään opiskelijoiden toimintakykyä, vaan keskeistä on kokonaisliikunnan määrä. Lukion toimintakulttuurilla voidaan vaikuttaa opiskelijan fyysiseen aktiivisuuteen. Koulujen toimintakulttuurilla tarkoitetaan kaikkia koulussa tapahtuvia toimintoja. Toimintakulttuuri muodostuu sekä virallisista ohjeista, säädöksistä ja määräyksistä että epävirallisesta toiminnasta. Toimintakulttuuri voi opettaa joko aktiivista tai passiivista elämäntapaa, millä on suuri vaikutus nuoren hyvinvointiin aikuisuudessa. Kaikki keinot, joiden avulla opiskelijoita saadaan liikkumaan tai heidän paikallaan oloa pystytään tauottamaan, ovat merkityksellisiä toimintakyvyn ylläpitämisen ja kehittämisen kannalta. (Kalaja 2013, 185, 195; Tulokortti 2018, 38.)

### **3 Johtamisen merkitys liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa**

Koulun toiminnan laadullista kehittämistä voidaan luokitella pedagogiseksi johtamiseksi. Nykyaikana hyvä johtaminen pohjautuu pitkälti siihen, minkälaisen toimintakulttuurin rehtori pystyy omalla persoonallaan rakentamaan ja miten hän toimii motivoidakseen henkilökuntansa tekemään parhaansa toimintakulttuurin kehittämiseksi. On tärkeää, että rehtori saa esitettyä toimintakulttuurin kehitysideat vakuuttavasti, jotta henkilökunta haluaa nähdä vaivaa niiden toteuttamiseksi. (Karikoski 2009, 264, 269.)

Tässä luvussa määritellään pedagogisen johtamisen käsite ja tarkastellaan rehtorin toimenkuvaa lukion johtajana. Lisäksi perehdytään lukion toimintakulttuuriin ja liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomiseen. Tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys rehtorilla on lukion toimintakulttuurissa ja toimintakulttuurin muutostilanteissa.

#### **3.1 Lukiorehtori pedagogisena johtajana**

Opetusalan lainsäädännön mukaisesti jokaisessa koulussa on oltava rehtori, joka vastaa koulun toiminnasta (Lukiolaki 714/2018). Rehtorin tehtävät vaihtelevat kouluasteesta, kouluyksiköstä ja järjestäjätahosta riippuen. Perustehtävään katsotaan sisältyvän pedagoginen johtaminen ja yleishallinnon johtaminen. Henkilöstöasioiden rinnalla rehtorin tehtäviin kuuluvat opetuksen järjestämiseen liittyvät kokonaisuudet, kuten vuosittainen työn suunnittelu ja opetussuunnitelmatyö, sekä henkilöstön pedagogisen osaamisen johtaminen. Pedagogisen johtamisen kokonaisuuteen sisältyy pääsääntöisesti opetussuunnitelman toteutumiseen ja arviointiin, koulun strategiseen johtamiseen ja toimintakulttuuriin sekä koulun perustehtäviin liittyviä kokonaisuuksia. (Opetushallitus 2020.) Yleishallinnollisiin tehtäviin puolestaan kuuluu esimerkiksi yhteistyö eri tahojen kanssa, sekä erilaiset tilastoinnit ja raportoinnit (Opetushallitus 2013).

Rehtorin toimenkuva määritellään yleissivistävien koulujen, oppilaitosten ja opetustoimien johtotehtävissä työskentelevien ammatillisen edunvalvontajärjestön Suomen rehtorit ry:n (2020) mukaan pedagogisen johtamisen osalta taulukon 2 mukaisesti. Kehittämishankkeiden innovointi ja ohjaaminen, johon myös Liikkuva opiskelu -ohjelma voidaan lukea, on mainittu yhtenä rehtorin pedagogisen johtamisen toimenkuvana alla olevassa taulukossa. (Suomen rehtorit ry 2020). Myös Ojala (2007) mainitsee hankkeet ja kokeilut osana pedagogisen johtajuuden edistämistä. Tavoitteellisena jatkumona ne voivat hänen mukaansa kehittää koulua oppivana yhteisönä. (Ojala 2007, 147.)



TAULUKKO 2. Rehtorin pedagogisen johtamisen toimenkuva (mukailtu Suomen rehtorit ry, 2020).

<b>Pedagoginen johtaminen:</b>
Opetussuunnitelmatyön organisointi
Koulun työsuunnitelman valmistelu ja seuranta
Koulun toiminnan johtaminen ja ohjaaminen (valmistelu, opettajainkokoukset, johtoryhmä, muut työryhmät)
Kehittämishankkeiden innovoiminen ja tukeminen
Verkostoituminen
Työilmapiiri, työrauha, turvallisuus
Oppilashuolto
Oma kouluttautuminen
Työnohjaus
YT-ajan suunnittelu ja toteutus

Rehtorin näkökulmasta pedagogisuus voi olla samanaikaisesti sekä johtamista että kehittämistä. Pedagoginen johtaminen voi Mustosen (2003) tutkimuksen mukaan olla kapeimmillaan opetustavoitteiden ja opetussuunnitelman toteuttamista sekä kehittämistä. Laajimmillaan se puolestaan voi olla koulun perusteellista muuttamista ja kehittämistä, toisin sanoen koulun kaikkien jäsenten, oppilaiden, opettajien ja henkilökunnan kasvatuksesta ja kehittämisestä huolehtimista. Mustonen kertoo myös opettajina toimivien rehtorien ymmärtävän, että pedagoginen johtaminen on tärkeää, mutta he ovat joutuneet myöntämään, että siihen ei lisääntyneiden tehtävien vuoksi riitä enää tarpeeksi aikaa. (Mustonen 2003, 61, 63.)

Helakorpi (2001) kirjoittaa, että pedagoginen johtaminen on muuttunut kouluorganisaatioiden kasvaessa ja toimintatapojen muuttuessa. Enää ei voida puhua vain rehtorin työstä, vaan laajemmin toiminnasta koko oppilasyhteisössä, sen ohjaamisesta ja johtamisesta. Pedagoginen johtajuus voidaan siten nähdä jakautuneena osittain rehtorille, yksiköiden johtajille, tiimijohtajille sekä opettajille itseohjautuvuuden näkökulmasta. (Helakorpi 2001, 127.)

Kasvatustieteen tohtori ja opetusneuvos Martti Hellström tiivistää pedagogisen johtamisen tarkoittavan sekä pedagogiikan johtamista että pedagogisesti johtamista, jotka keskenään ovat hiekan eri asioita. Pedagogiikan johtaminen on hänen mukaansa pedagogisten toimintojen johtamista. Näitä ovat opetus- ja kasvatustilanteet kuten oppitunnit, päivänavaukset, retket ja juhlat. Pedagogisesti johtaminen puolestaan on johtamistoimintaa, jonka päämäärät ja arvot ovat pedagogisia. Tässä pedagogiikka tähtää Hellströmin mukaan lapsen oppimiseen ja kasvuun, jossa lapsi ei ole väline vaan itseisarvo. Pedagogisesti johtamisen kohteena voi sen sijaan olla mikä

tahansa asia, ei vain perinteisesti pedagogiikkaan kuuluva. Hellström tähdentää johtamisen olevan sitä pedagogisempaa, mitä vahvemmin tällä kokonaisuuden kentällä jatkuvasti käytävässä niin sanotussa arvojen sodassa pedagogiset perustelut voittavat. (Ursin 2012, 88–89.)

Kyllönen (2011) on tutkinut väitöskirjassaan tulevaisuuden koulua ja siihen liittyvää johtamista. Laaja-alaisesti määriteltynä pedagogisessa johtamisessa on kyse oppimisympäristöstä ja oppimisesta kokonaisvaltaisena johtamisena, johon sisältyvät pedagogisin perustein myös talouden ja muun hallinnon kysymysten ratkaisut eli oppilaan oppimisen edellytysten turvaaminen. Johtaja käyttää pedagogin taitojaan saadakseen työyhteisön toimimaan yhteisönä, joka on sitoutunut toimimaan päämääräänsä eteen. Parhaimmillaan Kyllönen mainitsee koulujen johtajien olevan aina myös oppimisen johtajia, jotka ymmärtävät laadukkaan oppimisen luonteen merkityksen niin aikuisten kesken kuin luokahuoneessakin. Pedagoginen johtajuus on siis oppivan organisaation vuorovaikutuksellista johtamista, jossa sekä yhteisö että johtaja oppivat. (Kyllönen 2011, 73–76.)

Tutkimukset osoittavat, että rehtorin rooli pedagogisena johtajana on muuttunut ajan saatossa. Pedagoginen johtaminen käsitteenä jatkaa edelleen täsmentymistään ja on erilainen riippuen siitä, missä kontekstissa asiasta puhutaan. Jokainen organisaatio näyttää määrittelevän sen perustehtävänsä kautta. Kullekin organisaatiolle määritellyllä perustehtävällä on vaikutusta rehtorin pedagogiseen johtamiseen ja pedagogisella johtamisella on puolestaan vaikutusta perustehtävän toteutumiseen. Pedagoginen johtaminen näyttää käsitteenä olevan laaja ja tulkinnanvarainen, mutta sen koetaan useissa tutkimuksissa liittyvän nimenomaan koulun johtamiseen ja on sen vuoksi mukana tässä tutkielmassa selventämässä rehtorin toimenkuvaa.

### **3.2 Toimintakulttuuri lukiossa**

Koulun toimintakulttuuri on toimintatapojen ja -periaatteiden kokonaisuus, johon sisältyy käytännön tulkintaa kasvatus- ja opetustehtävästä (Moilanen ym. 2017, 612). Toimintakulttuurilla voidaan tarkoittaa suunniteltuja koulun yhteisiä tapoja, jotka tekevät oppilaille koulun opetus-suunnitelman ja koulun arvomaailman sekä yhdessä sovitut säännöt näkyväksi. Toimintakulttuurissa voi heijastua myös tiedostamaton, opettajien eri tavoin toteuttama piilo-opetussuunnitelma. (Asanti 2013, 622.)

Helakorpi (2001, 2010) määrittelee koulun toimintakulttuurin koostuvan kolmesta kokonaisuuden muodostavasta tekijästä, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Ensimmäinen kokonaisuus sisältää koulun toimintaa ohjaavat arvot, kuten mielikuvat, uskomukset ja käsitykset koulun päämääristä, tavoitteista, tehtävistä ja toiminnasta. Toinen osio muodostuu osaamisesta ja vuorovaikutuksesta, johon sisältyy esimerkiksi kouluyhteisön eri henkilöiden osaamisen hyödyntäminen, yhteisen tiedon ja osaamisen jakaminen, sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus sekä yhteistyökykyisyys. Tämän osion keskeinen kysymys on, kuinka johtaminen ja vuorovaikutus on järjestetty sekä millainen ilmapiiri yhteisössä vallitsee. Kolmas toimintakulttuuria muodostava tekijä on fyysinen toimintaympäristö, johon liittyy sekä koulun sisäinen toimintaympäristö että koulun ulkoinen toimintaympäristö. Koulun sisäinen toimintaympäristö muodostuu esimerkiksi fyysisistä tiloista, kalusteista, välineistä, toimintaa ohjaavista normistoista ja työkäytännöistä sekä lukujärjestyskysymyksistä. Koulun ulkoinen toimintaympäristö koostuu puolestaan koulun yhteistyöverkostoista ja yksilöiden asiantuntijuusyhteyksistä. (Helakorpi 2001, 87–88; Helakorpi 2010, 92–94.)

Lukion opetussuunnitelman perusteet (2019) määrittelee toimintakulttuurin olevan käytännön tulkinta lukion opetus- ja kasvatustehtävästä. Toimintakulttuuri heijastuu oppilaitoksen opiskelijoiden ja henkilöstön tavassa toimia ja siinä, kuinka yhteisön jäsenet kohtaavat toisensa. Kyseiset tavat muodostuvat sekä tiedostetuista että tiedostamattomista tekijöistä. Opetussuunnitelma korostaa sitä, että jokaisella lukiolla on oman näköinen toimintakulttuuri ja se tuo lukion arvoperustan näkyväksi. Toimintakulttuuria luodaan yhdessä opiskelijoiden, lukion henkilöstön, huoltajien sekä yhteistyökumppaneiden kanssa. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 17, 20–23.)

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2019) mukaan toimintakulttuurilla pyritään vahvistamaan opiskelijoiden omaa aktiivisuutta ja yhteisöllistä toimintaa. Tarkoituksena on painottaa entistä vahvemmin opiskelijoiden osallisuuden merkitystä. Jokaisella opiskelijalla tulee olla mahdollisuus osallistua opiskeluympäristön ja yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittämistyöhön. Toimintakulttuurin tulisi luoda opiskelijoille myönteinen asenne, innostaa opiskeluun ja edistää kestävä kehitystä. Lukioiden toimintakulttuurien kehittämisen taustalla on viisi kantavaa teemaa: oppiva yhteisö, osallisuus ja yhteisöllisyys, hyvinvointi ja kestävä tulevaisuus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus sekä kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 10, 20–23.)

Hellström (2009) pohtii koulun toimintakulttuuria pedagogisesta näkökulmasta ja toteaa toimintakulttuurin tarkoittavan koulun tarjoamia oppimisen mahdollisuuksia. Oppimisen mahdollisuuksiin katsotaan kuuluvan ympäristöt, tilaisuudet ja käytännöt, jotka tietoisesti sekä tiedostamatta vaikuttavat oppilaisiin. Toimintakulttuuri voi olla luonteeltaan staattista tai dynaamista. (Hellström 2009, 15, 20.) Staattisuudella tarkoitetaan toimintakulttuurin muuttumattomuutta ja sitä, että mahdolliset ongelmat ja esteet estävät toimintakulttuurin kehittymisen (Asanti 2013, 623). Dynaamisella toimintakulttuurilla tarkoitetaan rohkeutta kokeilla uusia asioita, joita ei ole ennen kokeiltu (Hellström 2009, 20). Koulun toimintakulttuurin dynaamisuuteen vaikuttaa pitkälti koulun rehtori. Rehtori voi olla joko tukea antava tai rajoittava tekijä, kun koulun yhteisön jäsenellä on halu kokeilla uutta ja etsiä omia ratkaisuja toimintakulttuurin kehittämiseen. (Asanti 2013, 623; Rovegno & Bandhauer 1997.)

Toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää arvofilosofisia, kehityspsykologisia ja yhteiskunnallisia näköaloja, jotta kouluyhteisön jäsenet voivat luoda koulusta hyvän kasvuyhteisön. Toimintakulttuurin kehittämisessä on keskeistä pohtia, millainen yhteys on kouluyhteisön toimintamalleilla ja opetus- ja kasvatustyön päämäärillä. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen yhteisten tavoitteiden suuntaan on helpompaa silloin, kun koululla on selkeät arvopäämäärät. Koulun toimintakulttuurilla on suuri merkitys, sillä se välittää oppilaille elämisen mallin. Tämän takia on tärkeää, että koko kouluyhteisö sitoutuu toimintakulttuurin kehittämiseen. (Lauonen & Pulkkinen 2004, 57–58.)

Fullan (2001) korostaa koulun toimintakulttuurin muutoksessa rehtorin asennetta ja toimintaa. Hän painottaa myös, että rehtorin tulee itse toimia muutoksen käynnistäjänä, mikä on muutoksen onnistumisen edellytys. Rehtori ei yksinään pysty saamaan aikaan muutoksia koulun toimintakulttuurissa. Toimintakulttuurin muutokseen tarvitaan yhteisön kaikkia jäseniä, jotta muutos olisi kestävä. (Fullan 2001, 1–2.)

Rehtoreilla on keskeinen rooli koulun toimintakulttuurin rakentamisessa ja muutoksessa, vaikka jokainen oppilaitokseen kuuluva jäsen on kehittämässä sitä. Rehtorin rakentama johtajuus näkyy vahvasti koulun toimintakulttuurissa. Hellströmin (2009) mukaan rehtoria tarvitaan koordinoimaan koulun toimintakulttuuria. Rehtorin tehtävä on ylläpitää arvokeskustelua siitä, mihin tavoitteisiin koulussa pyritään. Rehtori pystyy vaikuttamaan koulun rakenteisiin sekä resurssien jakaantumiseen. Lisäksi hän kykenee vaikuttamaan myös kouluyhteisön jäseniin. Toimintakulttuuria pystytään kehittämään vaikuttamalla sen rakenteisiin ja ihmisiin. On tärkeää,

että rehtori itse seisoo koululleen valitsemansa suuntansa takana ja innostaa kouluyhteisön toimintakulttuurin kehittämiseen valitsemaansa suuntaan. (Hellström 2009, 22–23.)

### **3.3 Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luominen**

Viimeisen kymmenen vuoden aikana koulupäivän aikaista fyysistä aktiivisuutta on pyritty lisäämään ja oppilaitosten toimintakulttuuria muokkaamaan liikkumista tukevaksi. Toisen asteen oppilaitosten liikuntamyönteistä toimintakulttuuria on mahdollistettu esimerkiksi Liikkuva opiskelu -toiminnan avulla. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 24.) Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisella tarkoitetaan sitä, miten koulupäivän arkeen voidaan lisätä oppilaiden liikkumista ja fyysistä aktiivisuutta liikuntatuntien lisäksi. Tarkoituksena on lisätä ennen kaikkea oppilaiden omaehtoista fyysistä aktiivisuutta, eikä ainoastaan ohjatun toiminnan avulla toteutettua liikkumista. (Asanti 2013, 629.) Parhaimmillaan koulupäivän aikainen fyysinen aktiivisuus tukee oppilaiden oppimista sekä edistää viihtyvyyttä, työrauhaa ja yhteisöllisyyttä koulussa (Tammelin 2013b).

Liikuntamyönteisessä toimintakulttuurissa liikkuminen on luonteva osa jokaista koulupäivää. Tällöin fyysistä aktiivisuutta edistävät koulupäivät ovat koko kouluyhteisön yhteinen tavoite. Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa on pohjimmiltaan kyse koulun toimintakulttuurin muutoksesta. Liikkeen lisääminen ja istumisen vähentäminen koulupäivien aikana edellyttää usein muutoksia niin koulun tiloissa, virallisissa ja epävirallisissa säännöissä kuin arvoissa ja asenteissakin. (Moilanen ym. 2017, 614.)

Oppilaiden kasvattaminen fyysiseen aktiivisuuteen vaatii myönteisten liikuntaympäristöjen ja -tilanteiden luomista. Myönteisillä liikuntaympäristöillä tarkoitetaan fyysisen ympäristön lisäksi koulun toimintakulttuurista riippuvaisia sosiaalisia ja emotionaalisia olosuhteita. Liikunnan avulla pystytään vahvistamaan vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja sekä kehittämään erilaisuuden kohtaamista heterogeenisissä ryhmissä. Koulun toimintakulttuurilla pystytään vaikuttamaan nuoren arvoihin, myös niihin joilla nuori luo suhdettaan liikkumiseen. (Asanti 2013, 624–625.) Liikunnallinen toimintakulttuuri edesauttaa opiskelijoita elämänmittaiseen liikunnallisuuteen sekä pyrkii luomaan opiskelupäivän rakennetta liikkumista tukevaksi. Liikunnallisen toimintakulttuurin tavoitteena on vähentää paikallaan oloa ja stressin tuntemuksia sekä vaikuttaa opiskelijoiden oppimiseen myönteisesti. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 22.)

Liikkumista voidaan lisätä koulupäivään monin tavoin aktiivisilla koulumatkoilla ja välitunneilla, liikuntatunneilla, opetukseen integroidulla liikunnalla sekä kerhoilla. Oppilaiden fyysisistä aktiivisuutta edistää myös se, että heillä on mahdollisuus omaehtoiseen liikkumiseen koulun alueella ja tiloissa oppituntien ulkopuolella. (Asanti 2013, 629–632; Moilanen ym. 2017, 617–620; Tammelin 2013b.) Kantomaan ym. (2018, 11–13) mukaan koulupäivän aikainen liikunta voidaan jakaa kuuteen osa-alueeseen: välitunnit, koulumatkat, liikuntatunnit, opetukseen integroitu liikunta, liikuntakerhot sekä istumisen tauottaminen ja liikunta oppitunnilla.

Oppilaiden osallisuus nähdään tärkeänä liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa (Asanti 2013, 628; Moilanen & Vehviläinen 2019, 38). Nuoria ei saa nähdä ainoastaan liikunnan kohteena liikutettavina objekteina, vaan heidät täytyy huomioda aktiivisina subjekteina ideoimassa ja toteuttamassa oppilaitoksen liikunnallista toimintakulttuuria. Osallistuminen suunnitteluun auttaa oppilaita kokemaan asiat tärkeiksi ja mielekkäiksi. (Asanti 2013, 628.) Kouluikäisten osallistamiseen tarvitaan kuitenkin aikuisen tukea, jotta he voivat itse olla toteuttamassa koulupäiviä aktiivisemmiksi. Oppilaiden saaminen mukaan toimintakulttuurin kehittämiseen vaati kuitenkin aikaa, halua ja erilaisia tapoja. Osallisuuden tunne voi syntyä arkipäivän pienistäkin kokemuksista, jotka parhaimmillaan edistävät koko oppilaitoksen yhteenkuuluvuutta. (Rajala ym. 2017.)

Oppilaiden osallisuuden lisäksi liikuntamyönteisen toimintakulttuurin edistämisessä keskeistä on henkilökunnan myönteinen suhtautuminen ja aktiivinen panos. Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämiseen kannustetaan perustamaan tiimi, joka suunnittelee liikkumisen lisäämistä koulupäiviin. Tämän avulla toiminnan suunnittelu jakaantuu tasaisesti oppilaitoksen henkilökunnalle, eikä toiminnan toteuttaminen jää ainoastaan yhden opettajan harteille. (Moilanen ym. 2017, 617.)

Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin rakentaminen edellyttää opettajien ymmärrystä liikkumisen tärkeydestä (Asanti 2013, 629). Tuoreen Norjassa toteutetun tutkimuksen mukaan opettajat eivät olleet vakuuttuneita toiminnallisten opetusmenetelmien tarpeellisuudesta. Heidän mukaansa oppilailla on runsaasti mahdollisuuksia fyysisesti aktiiviseen toimintaan koulupäivän aikana. Tämä havainto osoittaa, että suurimmalla osalla tutkimukseen osallistuneista opettajista puuttui ymmärrys fyysisesti aktiivisten oppituntien hyödyllisyydestä. (Skage & Dyrstad 2019.)

Fyysisen aktiivisuuden lisääminen koulupäiviin vaatii kouluyhteisön yhteistä keskustelua liikkumisen merkityksestä ja mahdollisuuksista. Kouluyhteisön tulee kartoittaa, mitkä tekijät estävät ja rajoittavat liikkumisen koulupäivien aikana sekä mitä uusia mahdollisuuksia liikkumisen

lisäämiseksi on. (Asanti 2013, 629.) Parhaassa tapauksessa koulupäivien aktivoinnin vastuu on koko kouluyhteisöllä. Moilasan ym. (2017) mukaan liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämistä voidaan lähestyä myös yleisen hyvinvoinnin näkökulmasta, jolloin sen edistäminen koetaan kaikkien yhteiseksi asiaksi. (Moilanen ym. 2017, 618.)

Rehtorien toiminnalla on suuri merkitys koulujen liikuntamyönteisen toimintakulttuurin edistämisessä. Karvinen (2008) esittää seitsemän eri tekijän mallin, miten rehtori pystyy tukemaan lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden toteutumista koulu- ja opiskelupäivien aikana sekä vahvistamaan liikuntamyönteistä toimintakulttuuria. Yksi rehtorin tehtävistä on huolehtia, että koulussa otetaan huomioon koko kouluyhteisön hyvinvointi ja kannustetaan liikkumiseen. Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin tulee ilmetä koulun jokapäiväisessä toiminnassa. Rehtorin tulee ottaa huomioon koulun opetus- ja työsuunnitelmassa, että päivittäinen fyysinen aktiivisuus on mahdollista koulu- ja opiskelupäivien aikana. Rehtorin velvollisuus on taata opiskelijoille laadukkaat liikuntatunnit pätevien liikunnanopettajien avulla sekä liikunnan opetusryhmän kohtuullisella koolla. (Karvinen 2008, 35–36.)

Koulu- ja opiskeluviikon rakenteen suunnittelu fyysistä aktiivisuutta tukevaksi on rehtorin vastuulla. Karvisen (2008) mukaan etenkin toisen asteen oppilaitoksissa on tärkeää, että liikunnan tunnit sijoittuisivat säännöllisesti lukuvuoden ympärille, eikä liikuntatunteja toteutettaisi nykyisen jaksojärjestelmän mukaisesti. Rehtorin tehtävä on huolehtia ja mahdollistaa, että koulun piha on liikkumiseen kannustava ja koulun tiloista löytyy erilaisille taito- ja ikätasojille sopivia liikuntavälineitä. Välituntien aikana oppilailla ja opiskelijoilla pitää olla mahdollisuus fyysistä aktiivisuutta edistäviin välineisiin. Välituntien aikana voidaan hyödyntää esimerkiksi vertaisohjaajia välituntiliikuttajina. Rehtorin tehtävä on myös mahdollistaa kouluihin fyysistä aktiivisuutta tukevia kerhotoimintoja. (Karvinen 2008, 36–38.) Kuvioon 2 on koottu yhteen, miten erilaisin keinoin rehtori voi tukea lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta sekä mahdollistaa liikuntamyönteistä toimintakulttuuria.



KUVIO 2. Yhteenvedo rehtorin roolista lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden tukijana ja liikuntamyönteisen toimintakulttuurin mahdollistajana (mukailtu Karvinen 2008, 35).

Skagen ja Dyrstadin (2019) mukaan rehtorin täytyy määritellä koulun henkilökunnalle, mitä hyötyä fyysisesti aktiivisilla oppitunneilla on ja miten liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luominen vastaa oppilaitoksen tavoitteita. Rehtoreiden tehtävä on tuoda opettajille esille, että liikunnan integroiminen opetukseen edistää opetustavoitteiden saavuttamista eikä sitä tule nähdä pelkästään kasvavana työmääränä. (Skage & Dyrstad 2019.)

Myös Kämppi ym. (2019) korostavat, että rehtorin tulee perustella liikkumisen lisäämisen tärkeyttä oppilaitoksen henkilöstölle. Tavoitteena on koko oppilaitoksen hyvinvoinnin kohentaminen opiskelupäivän aikaisen liikkumisen lisäämisellä. Rehtorilla on mahdollisuus huomioida henkilöstön asennoituminen liikkumiseen jo rekrytointivaiheessa. Oppilaitoksen henkilöstön myönteinen suhtautuminen liikkumisen lisäämiseen opiskelupäivään, edesauttaa toimintakulttuurin muutoksen pysyvyyttä. (Kämppi ym. 2013, 47–48.)

Tutkimuksen mukaan suurin osa rehtoreista piti fyysisen aktiivisuuden lisäämisen edistämistä oppilaitosten tärkeänä tehtävänä. Joidenkin lukio-rehtoreiden mielestä fyysisesti aktiivisten oppituntien toteuttaminen toisella asteella nähtiin liian lapsellisina. Rehtoreiden mukaan liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämistä rajoittavat yleensä akateemiset saavutukset, kuten



koeviikot ja ylioppilaskirjoitukset. Myös rahoituksen puute vaikutti oppilaitosten fyysisen aktiivisuuden edistämiseen. (Skage & Dyrstad 2019.)

Karjalainen (2013) korostaa rehtorin roolin tärkeyttä toimintakulttuurin muokkaamisprosessissa. Tutkimustulosten mukaan on vaarana, että toimintakulttuurin muutokset jäävät pinnalliseksi ja lyhytikäisiksi, jos rehtori itse ei näe liikkumista ja sen lisäämistä opiskelupäiviin tärkeänä. Rehtorin omalla esimerkillä ja asenteella on merkitystä oppilaitoksen liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa. (Karjalainen 2013.) Opettajat osallistuvat todennäköisemmin koulun toimintakulttuurin kehittämistoimintaan, kun rehtori on itse aktiivisesti mukana (Skage & Dyrstad 2019). Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittäminen vaatii siis oppilaitoksen strategista johtamista (Kämppi ym. 2019, 1–2). Toiminnan toteuttamista auttaa sen liittäminen oppilaitoksen kokonaisstrategiaan. Tällöin toiminta ei jää irralliseksi, vaan tukee oppilaitoksen perustehtävää. (Moilanen & Vehviläinen 2019, 24.)

## 4 Tutkimuksen toteutus

Tämän luvun alussa kerrotaan tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset. Sen jälkeen syvennytään tutkimuksen metodologiseen osaan ja perustellaan tutkimusmenetelmän valinta. Luvun lopussa käsitellään avoimesti ja mahdollisimman tarkasti aineiston keräämistä, käsittelyä ja sen analysointia.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella lukion rehtorin roolia fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa. Tarkoituksena oli tutkia lukiorehtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä sekä selvittää miten Liikkuva opiskelu -toimintaa toteutetaan lukioissa. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millainen rooli lukion rehtoreilla on fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa?
2. Millaisia näkemyksiä lukion rehtoreilla on Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä?
3. Miten Liikkuva opiskelu -toimintaa toteutetaan lukioissa?

### 4.1 Tutkimusmenetelmien valinta

Tämä pro gradu -tutkielma voidaan määritellä kvalitatiiviseksi eli laadulliseksi tutkimukseksi. Denzin ja Lincolnin (2000, 3) mukaan kvalitatiiviselle tutkimukselle ei ole yhtä selkeää määritelmää, sillä kyseiselle tutkimukselle ei ole omaa teoriaa eikä myöskään täysin omia metodeja. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana kuitenkin on todellisen elämän kuvaaminen, jossa todellisuus nähdään moninaisena ilmiönä (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Kvalitatiivisen tutkimuksen keskeinen piirre on laadullinen lähestymistapa. Kvalitatiivinen lähestymistapa korostaa todellisuuden ja todellisuudesta saatavan tiedon subjektiivista olemusta. Kvalitatiivisen tutkimuksen keskiössä on yksittäisten tapausten tarkasteleminen sekä tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulmien korostaminen tutkittavasta asiasta. (Puusa & Juuti 2011, 47.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan pyrkimyksenä ei ole todentaa jo olemassa olevia väittämiä, vaan tavoitteena on löytää tai paljastaa odottamattomia seikkoja tutkittavasta ilmiöstä. Tämän vuoksi kvalitatiivisen tutkimuksen perusta ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen vaan tutkimuksesta saadun aineiston monipuolinen ja seikkaperäinen tarkasteleminen. (Hirsjärvi ym. 2014, 160–164.) Lichtman (2013) kuitenkin korostaa kvalitatiivisen tutkimuksen määritelmässä sitä, että jokaiselle yksilölle todellisuus näyttäytyy erilaisena. Laadullisen tutkimuksen

tutkijana tulee ottaa huomioon, että kyseisessä tutkimuksessa ei päästä koskaan täydelliseen objektiivisuuteen. Tutkijan tulkinnat sekä tutkijan kokemus ja tausta vaikuttavat kvalitatiivisen tutkimuksen tuloksiin. (Lichtman 2013, 12–15.) Varto (2005) puoltaa myös Lichtmanin ajatuksia siitä, että laadullisessa tutkimuksessa täytyy ymmärtää tutkijan ja tutkittavan maailmojen erilaiset merkityskokonaisuudet. Varton mielestä on melkein mahdotonta tutkia ilmiötä objektiivisesti siten, että tutkijan ennakko oletukset eivät vaikuttaisi ilmiön tulkintaan. (Varto 2005, 34–35.)

Kiviniemen (2018) mukaan kvalitatiivista tutkimusta voidaan kuvata prosessina. Laadullisen tutkimuksen prosessimaista luonnetta kuvaa hyvin se, että tutkimuksen eri elementit voivat kehittyä joustavasti tutkimuksen edetessä. Tämän vuoksi laadullisen tutkimuksen tekeminen edellyttää tutkijalta valmiutta muuttaa näkökulmaa tai tutkimusotetta. (Kiviniemi 2018, 74–75.) Denzin ja Lincoln (2000) perustelevat kvalitatiivisen tutkimusotteen avoimuutta sillä, että tutkijan tavoitteena on ymmärtää kokonaisvaltaisesti tutkittavaa ilmiötä tai oivaltaa ihmisen toimintaa tietyssä tilanteessa. Tässä tutkimuksessa aineistonkeruuta koskevat ratkaisut eivät muuttuneet tutkimuksen edetessä. Tutkimuksessa käytettiin valmista aineistoa, joten emme tutkijoina pystyneet vaikuttamaan aineistonkeruuseen. Sen sijaan tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset kehittyivät tutkimuksen edetessä. Tutkimuskysymykset tarkentuivat lopulta aineiston analysointivaiheessa.

Tämän tutkimuksen tutkimustavaksi on valittu tapaustutkimus. Tapaustutkimusta voidaan luonnehtia tutkimustavaksi tai tutkimusstrategiaksi, sillä kyseisessä tutkimustavassa on mahdollista hyödyntää erilaisia aineistoja sekä aineistonkeruumenetelmiä (Laine ym. 2007, 9–12). Erilaisten aineistojen ja aineistonkeruumenetelmien moninaisuuden vuoksi, tapaustutkimukselle ei ole täsmällistä määritelmää (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 181). Syrjälä ja Numminen (1988) määrittelevät tapaustutkimusta esimerkiksi sille tyypillisten ominaisuuksien avulla, jotka ovat kokonaisvaltaisuus, yksilöllistäminen, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, mukautuvaisuus ja arvosidonnaisuus. Syrjälän ym. (1994, 11) mukaan olennaista on, että tapaustutkimus kohdistuu todelliseen tapahtumaan ja nykyhetkeen. Puolestaan Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2009, 44–45) toteavat, että kaikkia laadullisia tutkimuksia voi tavaltaan luonnehtia tapaustutkimuksiksi, sillä niissä tutkitaan tiettyjä tapauksia.

Tapaustutkimukselle on ominaista muodostaa yksityiskohtainen ja monipuolinen kuvaus yksittäisestä tapauksesta. Tapaustutkimuksessa tapauksella tarkoitetaan tutkimuksen kohdetta. (Saa-

rela-Kinnunen & Eskola 2015, 181–183.) Tämän tutkimustavan tapauksena voivat toimia ihmisen, ihmisjoukot, yhteisöt, laitokset, jotkin tapahtumat tai laajemmat ilmiöt (Syrjälä ym. 1994, 10). Tapaustutkimukselle on luontaista, että tutkimuksen kohteena on yksi tapaus tai pieni joukko tapauksia (Laine ym. 2007, 9–12). Tässä tutkimuksessa tapauksena on erään kaupungin kahdeksan lukioirehtoria ja heidän näkemyksensä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -ohjelman alkutaipaleelta. Usein tapaustutkimuksessa tarkastellaan uudenlaista ilmiötä (Laine ym. 2007, 29). Tämä tutkimus keskittyy myös uudenlaisen ilmiön tarkasteluun, sillä Liikkuva opiskelu -ohjelmaa on alettu vasta jalkauttamaan toisen asteen oppilaitoksiin syksyn 2019 aikana. Voidaan todeta, että tapaustutkimus sopii juuri tähän tutkimukseen tutkimusstrategiaksi.

Tapaustutkimuksen vahvuuksia ovat sen kokonaisvaltaisuus, monipuolisuus ja joustavuus. Tapaustutkimuksen tavoitteena on saavuttaa laaja-alainen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 182, 189.) Vaikka tapausta tutkimalla halutaan lisätä ymmärrystä tutkitusta tapauksesta, ei voi kyseisen tiedon pohjalta esittää yleistyksiä. Tämä koetaankin usein tapaustutkimuksen ongelmallisuutena, sillä tutkijoiden tekijöiltä vaaditaan usein yleistämistä. (Leino 2015, 215–216.) Haaste onkin pyrkiä lisäämään ymmärrystä tietystä ilmiöstä ilman, että siitä tekee yleistettävää tietoa. Tapaustutkimuksessa tulosten merkitystä ja validiteettia voidaan vahvistaa osoittamalla kattava kuvaus aineistosta ja aineiston analyysistä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 44–45.)

Tutkimusaineisto on kerätty teemahaastattelun avulla. Haastattelu on kvalitatiivisen tutkimuksen käytetyimpiä tiedonkeruumenetelmiä (Hirsjärvi & Hurme 2014, 34; Hirsjärvi ym. 2014, 205). Haastattelu tiedonkeruumenetelmänä on yksinkertaisimmillaan sitä, että halutaan tietää mitä joku ajattelee jostakin asiasta (Eskola & Vastamäki 2015, 27). Tiedonkeruumenetelmänä haastattelu sopii moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin sen joustavuuden takia (Hirsjärvi & Hurme 2014, 34). Haastattelun suosiota usein perustellaan sillä, että haastateltavalle tarjoutuu mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Lisäksi haastattelun vahvuutena on se, että usein haastatteluun suunnitellut henkilöt saadaan tutkimukseen mukaan sekä haastatteluun osallistuvat henkilöt on mahdollista tavoittaa tarvittaessa myöhemmin. (Eskola & Vastamäki 2015, 28–29; Hirsjärvi ym. 2014, 205–206.)

Haastateltavan mahdollisuus vapaaseen itsensä ilmaisuun aiheuttaa tutkimuksen toteuttamisen kannalta haasteita, sillä kyseinen tiedonkeruumenetelmä koetaan usein aikaa vieväksi (Hirsjärvi

& Hurme 2014, 35). Tämän tutkimuksen aineisto oli valmiiksi kerätty, joten haastattelun suunnittelun ja toteutuksen aikakysymykset eivät koituneet tässä tutkimuksessa ongelmaksi. Vapaa-  
muotoisen haastatteluaineiston litterointi puolestaan oli jokseenkin aikaa vievä vaihe. Lisäksi  
haastattelun ongelmana nähdään mahdolliset virhelähteet. Esimerkiksi haastattelun luotetta-  
vuutta voi koetella haastateltavan taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi &  
Hurme 2014, 35).

Haastattelua tiedonkeruumenetelmänä luonnehditaan yhdenlaiseksi keskusteluksi. Haastattelun  
pyrkimyksenä on saada mahdollisimman luotettavia ja päteviä aineistoja, sen myötä voidaankin  
puhua tutkimushaastattelusta. Tutkimushaastattelua voidaan jakaa erilaisiin ryhmiin. Haastat-  
teluja luokitellaan usein sen mukaan, kuinka strukturoitu ja kuinka muodollinen itse haastatte-  
lutilanne on. (Hirsjärvi ym. 2014, 207–208.) Tämän tutkimuksen tiedonkeruumenetelmä on  
puolistrukturoitu haastattelumenetelmä – eli teemahaastattelu. Viime aikoina varsinkin puo-  
listrukturoitujen sekä vapaamuotoisten haastattelumenetelmien käyttö on kasvanut (Hirsjärvi &  
Hurme 2014, 47). Teemahaastattelua voidaan kuvailla strukturoidun ja vapaamuotoisen haas-  
tattelun välimuodoksi. Sille ominaista on, että haastattelussa kysymyksillä ei ole tarkkoja muo-  
toja eikä järjestystä. Teemahaastattelua ohjaa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet. (Hirsjärvi  
ym. 2014, 208.) Teemahaastattelun keskustelunomainen luonne voidaan nähdä sekä sen etuna  
että haittana. Teemojen vapaa puhumisjärjestys voi aiheuttaa sen, että kaikki haastateltavat ei-  
vät välttämättä puhu kaikista aiheista yhtä laajasti tai mahdollisesti jokin teema voi jäädä käsit-  
telemättä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tutkimuksen teemahaastattelu toteutettiin parihaastatteluilla. Parihaastattelu on yksi ryhmä-  
haastattelun alamuodoista ja sen vuoksi sitä voidaan kuvailla hyvin pitkälti samalla tavalla kuin  
ryhmähaastattelua (Hirsjärvi ym. 2014, 210). Parihaastattelun tavoitteena on saada mahdolli-  
simman vuorovaikutuksellinen suhde haastateltavien välille. Parihaastattelun lähtökohtana on,  
että haastateltavat pystyvät kommentoimaan asioista melko spontaanisti, tekevät erilaisia huo-  
mioita sekä tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61.)  
Grönfors (1982, 109) toteaaakin, että useamman henkilön läsnäolo tekee haastattelusta paljon  
luontevamman sekä vapautuneemman. Parhaimmillaan parikeskustelua voidaan luonnehtia va-  
pamuotoiseksi keskusteluksi (Hirsjärvi & Hurme 2014, 62).

Pari- ja ryhmähaastattelun eräänä ongelmana voidaan pitää sitä, että kaikki haastatteluun kut-  
sutut eivät välttämättä saavu paikalle (Hirsjärvi & Hurme 2014, 63). Esimerkiksi tähän tutki-

mukseen oli tarkoitus osallistua kymmenen rehtoria, mutta lopulta kaksi heistä estyi osallistumasta haastatteluun. Lisäksi ryhmä- ja parikeskusteluiden haasteeksi koetaan usein ryhmädynamiikka. Erityisesti valtahierarkia hankaloittaa ryhmän keskustelua. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 63.) Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan kyseistä ongelmaa ollut havaittavissa, sillä kaikki tutkimukseen osallistuneet voidaan ammatillisesti asettaa samalle hierarkiaportaalalle.

Tässä teemahaastattelussa esiintyy parihaastattelun lisäksi tyypillisiä täsmäryhmähaastattelun (focused group interview) piirteitä. Täsmäryhmähaastattelu tunnetaan myös fokusryhmähaastattelu nimellä (Mäntyranta & Kaila 2008). Fokusryhmähaastattelu voidaan parihaastattelun tavoin luokitella ryhmähaastattelun alamuodoksi (Hirsjärvi & Hurme 2014, 61). Fokusryhmähaastatteluun kutsutut henkilöt ovat tarkkaan valittu. He edustavat yleensä alan asiantuntijoita tai henkilöitä, jotka pystyvät vaikuttamaan tarkasteltavaan ilmiöön mielipitein ja asentein. Fokusryhmähaastattelun pyrkimyksenä on kuunnella ja kerätä tietoa sekä mielipiteitä etukäteen valikoitujen osallistujien avulla valmiiksi rajatusta aiheesta. Kyseisen aineistonkeruumenetelmän tarkoituksena on selvittää valikoidun ryhmän mieltymyksiä ja mahdollisia kehitysehdotuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Krueger & Casey 2009, 2–6.) Tätä haastattelumenetelmää hyödynnetään yleensä silloin, kun tavoitteena on kehitellä uusia ideoita (Hirsjärvi & Hurme 2014, 62). Tässä tutkimuksessa alan asiantuntijoita edustivat erään kaupungin kahdeksan lukio-rehtoria. Heidän ammatillisen asemansa myötä he pystyvät vaikuttamaan tutkittavaan ilmiöön, eli Liikkuva opiskelun -ohjelman alkutaipaleeseen. Kyseistä ohjelmaa on alettu toteuttamaan syksyn 2019 aikana toisen asteen oppilaitoksissa, joten voidaan todeta, että tavoitteena on kehitellä uusia ideoita Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamiseksi. Fokusryhmähaastattelun tyypilliset piirteet kuvaavat hyvin tämän tutkimuksen haastattelua, joten on perusteltua hyödyntää kyseistä haastattelumenetelmää tässä tutkimuksessa.

Tutkimuksen aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui teoriaohjaava sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, jonka avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta (Grönfors & Vilka 2011, 94; Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Tätä perusanalyysimenetelmää voi hyödyntää joko yksittäisenä metodina tai väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan yhdistää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysimenetelmä soveltuu dokumenttien systemaattiseen ja objektiiviseen tarkasteluun. Tässä yhteydessä dokumenttina voidaan pitää melkein mitä tahansa kirjalliseen muotoon saatettua materiaalia. Sisällönanalyysi voidaan luokitella tekstianalyysiksi. Sisällönanalyysimenetelmän tarkoituksena on tuottaa tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleistetty kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 117.) Aineiston tiivistämisen lisäksi sisällönanalysointiin kuuluu aineiston luokittelu (Salo

2015, 169). Luokittelulla tarkoitetaan aineiston systemaattista tarkastelua tutkimuksen tutkimusongelman, keskeisten käsitteiden sekä lähtökohtien määrittelemällä tavalla (Ruusu- vuori ym. 2010, 18).

Sisällönanalyysimenetelmä on saanut jokseenkin kritiikkiä siitä, että usein sisällönanalyysillä viitataan laadulliseen tutkimusmenetelmään. Vaikka kyseisen analyysimenetelmän avulla aineistoa vain pelkistetään luokittelun avulla. (Salo 2015, 171.) Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille sisällönanalyysin ongelmallisuuden sen keskeneräisyyden takia. Keskeneräisyyttä kuvaa se, että tutkija kuvaa analyysia yksityiskohtaisesti, mutta ei lopulta päädy tutkimuksessa johtopäätöksiin vaan esittelee luokitellun aineiston tutkimuksen tuloksina. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.) Aineiston luokittelu ei ole varsinaista analyysiä vaan analyysin apuväline, joka valmistaa analyysin raaka-aineet teoreettiseen pohdintaan (Grönfors & Vilka 2011, 94; Ruusu- vuori ym. 2010, 18).

Laadullisen tutkimuksen analyysit jaotellaan usein induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Jako induktiiviseen ja deduktiiviseen pohjautuu tutkimuksen tulkintaan käytetystä logiikasta, joka on joko yksittäisestä yleiseen (induktiivinen) tai yleisestä yksittäiseen (deduktiivinen). (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107.) Eskolan (2018, 212) mukaan tämä karkea kahtiajako induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin ei ota tarpeeksi hyvin huomioon analyysin tekoa ohjaavia tekijöitä. Tämän vuoksi Eskola (2018, 212) jaottelee analyysit aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Tuomen ja Sarajärven (2018, 108) mukaan Eskolan edellä mainitussa jaottelussa laadullisen tutkimuksen teoria ja teoreettinen merkitys korostuvat.

Aineistolähtöisen analyysin tarkoituksena on tuottaa tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Keskeinen ajatus aineistolähtöisessä analyysissä on, että analyysiyksiköitä ei ole etukäteen sovittu, vaan ne nimetään aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Kyseisessä analyysissä aiemmilla tiedoilla tutkittavasta ilmiöstä ei pitäisi olla vaikutusta analyysin lopputulokseen. Teoriasidonnainen analyysi ei pohjautu suoraan teoriaan, vaan sillä on nimensä mukaisesti teoreettisia sidoksia. Teoreettisilla sidoksilla tarkoitetaan sitä, että aiempi tieto voi toimia analyysissä apuna, mutta analyysi ei suoranaisesti pohjautu tiettyyn teoriaan. Teoriasidonnaisesta analyysistä voidaan käyttää myös nimitystä teoriaohjaava analyysi. Teorialähtöisessä analyysimallissa aineiston analyysiä ohjaa jokin aiempi tieto tai teoria. Näiden edellä mainittu-

jen analyysimallien eroavaisuudet liittyvät siis tutkimuksen ilmiötä kuvaavan teorian ohjautuvuuteen aineiston hankinnassa, analyysissa sekä raportoinnissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–111.)

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi huomioi jo olemassa olevan teoratiedon. Teoriatieto ohjaa analysointia, mutta se ei nojaudu suoraan tiettyyn teoriamalliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkijan ajatteluprosessissa sekoittuvat aineistolähtöisyys sekä valmiit mallit. Tarkoituksena on, että me tutkijoina pyrimme yhdistelemään näitä toisiinsa. Tällöin aineistosta tehdyille nostoille etsitään tutkijan tulkintojen tueksi teoriasta selityksiä ja vahvistusta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.) Valitsimme teoriaohjaavan sisällönanalyysin, sillä tutkimuksen kohdejoukolla eli lukion rehtoreilla on aiheesta aiempaa teoratietoa. Myös tutkielman tekijät olivat perehtyneet ennen analyysin aloittamista teoratietoon omaan mielenkiintoon perustuen sekä opinnoissaan. Koimme, että meidän tutkijoiden olemassa olevat teoratiedot oli melkein mahdoton laittaa taka-alalle tutkielman tekovaiheessa, joten oli perusteltua valita teoriaohjaava sisällönanalyysi analysointimenetelmäksi.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee lähes samalla kaavalla kuten aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittelevät Milesin ja Hubermanin aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen. Tämän tutkielman aineiston analyysi eteni Milesin ja Hubermanin kuvaamalla tavalla. Kyseinen analyysimenetelmä voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen: aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn sekä aineiston abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden tuottamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127, 133.) Ennen aineiston analyysiä kuuntelimme tutkimusaineistot ja litteroimme ne, jonka jälkeen itse aineiston analysointi oli mahdollista.

Pelkistämisessä eli analysoinnin ensimmäisessä vaiheessa tutkimusaineistosta poistetaan tutkimuksen kannalta epäolennainen pois. Pelkistämisessä voidaan etsiä tutkimusongelmia kuvaavia ilmaisuja litteroidusta aineistosta. Tässä vaiheessa samaa kuvaavat ilmaisut voidaan “koodata” eri värien avulla. Seuraavaksi pelkistetyt ilmaukset listataan allekkain siten, että samaa ilmiötä kuvaavat pelkistykset listataan omiin ryhmiin. Pelkistämisen jälkeen seuraa ryhmittelyvaihe, jolloin pelkistetyistä ilmauksista etsitään mahdollisia samankaltaisuuksia/eroavaisuuksia. Ryhmittelyn tarkoituksena on, että samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään, joista muodostuu alaluokkia. Alaluokat nimetään kunkin alaluokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Lopuksi seuraa aineiston käsitteellistäminen, jossa jatketaan luokitusten yhdistelemistä niin



kauan kuin se on aineiston kannalta tarkoituksellista. Käsitteellistämisvaihetta voidaan kutsua prosessiksi, jossa tutkija pyrkii rakentamaan analyysissa muodostuneiden käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127.) Tutkielman aineiston analyysia kuvataan tarkemmin luvussa 4.3.

## 4.2 Aineistonkeruu

Tämän tutkimuksen aineisto oli valmiiksi kerätty. Voidaan siis puhua Hirsjärven ym. (2009) mukaan sekundaariaineistosta eli saimme käyttöömmme koulutustapahtumassa muiden keräämää aineistoa. Aineistonkeruumenetelmää suunniteltaessa onkin syytä pyrkiä ekonomiseen ja tarkoituksenmukaiseen ratkaisuun, jokaisen ongelman ratkaisemiseen ei tarvitse itse kerätä aineistoa. Tämä on perusteltua etenkin suurissa projekteissa, missä on valmiiksi kerättyjä analysoimattomia aineistoja, kuten tässä Liikkuva opiskelu -ohjelman käynnistämisessä lukiossa. (Hirsjärvi ym. 2009, 186.)

Tutkimusaineisto kerättiin lukioirehtoreille järjestetyssä Liikkuva opiskelu -ohjelman Opiskelukykyä liikkumalla -koulutustapahtumassa 22. elokuuta 2019. Koulutukseen osallistui kymmenen lukioirehtoria. Koulutustapahtuma oli kestoltaan kaksi tuntia ja sen alussa käytiin läpi Liikkuvan opiskelun taustalla olevaa tutkimustietoa, ohjelman tavoitteita, sekä tarvetta kyseiseen toimintaan lukioissa. Teorian lomassa rehtoreille avattiin aihetta myös fyysistä aktiivisuutta lisäävillä toiminnallisilla tehtävillä. Koulutuksen lopussa kymmenestä rehtorista kahdeksan osallistui teemahaastatteluun, joka toteutettiin heillä parihaastatteluina. Tarkoituksena oli, että tutkimukseen olisi osallistunut kaikki kymmenen rehtoria, mutta kaksi heistä joutui jäämään pois tutkimuksesta pakollisten työtehtävien vuoksi.

Parihaastattelua pohjusti itsenäinen aiheeseen tutustuminen. Ennen parikeskusteluiden aloitusta rehtoreiden oli määrä tutustua itsenäisesti tutkimustuloksiin aiheesta: “Lukiolaisten arvioita liikkumista lisäävien toimenpiteiden mielekkyydestä”. Lisäksi heidät oli ohjeistettu tutustumaan oman koulunsa Liikkuva opiskelu -kehittämissuunnitelmaan sekä täyttämään Liikkuva opiskelu -johtamisen tarkistuslista.

Paikanpäälle jääneet kahdeksan rehtoria jaettiin satunnaisessa järjestyksessä haastattelupa-reiksi, jonka jälkeen he täyttivät tutkielman liitteenä olevan tutkimusluvan (liite 1). Keskustelut äänitettiin iPadien avulla äänitiedostoiksi. Rehtorien keskustelua tukivat seuraavat heille annettut apukysymykset:

- Millaisia haasteita kehittämissuunnitelman toteuttamisessa on?
- Millaisia toimintaa tukevia asioita lukiossa jo on?
- Miten Liikkuva opiskelu -toiminta vaikuttaa henkilöstön hyvinvointiin?

Tutkimuskeskustelujen etenemistä ohjaavat apukysymykset oli tarkoitettu tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden parikeskustelujen tueksi. Niitä ei ollut alun perinkään laadittu tutkimuskysymyksiksi. Kolme aineistoanalyysiä ohjaavaa tutkimuskysymystä saivat lopullisen muotonsa litterointivaiheessa, joka seurasi aineistoanalyysin aloittanutta kuunteluvaihetta. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millainen rooli lukiorehtoreilla on fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa?
2. Millaisia näkemyksiä lukiorehtoreilla on Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä?
3. Miten Liikkuva opiskelu -toimintaa toteutetaan lukioissa?

### 4.3 Aineiston analysointi

Tutkimuksen aineisto muodostui kahdeksan lukiorehtorin (n=8) haastattelusta eli tutkimuskeskustelusta, jotka toteutettiin parihaastatteluina. Aineiston hankinnan jälkeen alkoi aineiston analysointi. Aloitimme aineiston käsittelyn kuuntelemalla nämä neljä äänitettyä parihaastattelua saadaksemme kokonaiskuvan haastatteluaineistosta. Jotta aineiston analyysi voidaan aloittaa, täytyy aineisto litteroida eli purkaa nauhoilta tietokoneelle kirjoitettuun muotoon. Tämän jälkeen aineiston purkaminen on mahdollista. (Eskola 2018, 209.) Aineiston litteroiminen on tavanmukaisempi menetelmä kuin päätelmien tekeminen suoraan nauhoista. Litterointi on mahdollista tehdä koko kerätyistä aineistosta tai valikoiden esimerkiksi teema-alueittain. Yksiselitteistä ohjetta aineiston litteroinnin tarkkuudelle ei ole. (Hirsjärvi ym. 2009, 222.) Litteroinnin tarkkuuteen vaikuttavat tutkimustehtävä sekä tutkimusote (Hirsjärvi & Hurme 2014, 139).

Litteroimme kunkin haastattelun sanatarkasti eli täytesanat, toistot ja kesken jääneet lauseet litteroitiin myös. Lisäksi selkeät äänensävyjen muutokset huomioitiin kirjaamalla ne sulkeisiin. Hakasulkeisiin puolestaan merkittiin sanat ja lauseet, jotka haastateltavat sanoivat yhtä aikaa. Litterointiin kuulumattomat kommentit oli lupa jättää pois, mikä vaikutti litterointien kokonaiskestoisiin lyhentäen niitä jopa minuutilla. Koska kaikki neljä parihaastattelua oli toteutettu samassa kokoushuoneessa, teki litteroinnista haastavaa taustalta kuuluvien toisten haastateltavien

äänet. Haastatteluiden alussa rehtorit saattoivat kommentoida viereisestä pöydästä kuultuihin kommentteihin, mikä viivästytti itse keskusteltavaan asiaan tarttumista ja apukysymyksiin keskittymistä.

Taulukkoon 3 on merkitty lopulliset litterointien kestot, joista on poistettu haastatteluiden alussa ja lopussa olleet haastatteluihin kuulumattomat kommentit. Myös litteroidun tekstin sivumäärät on merkitty samaan taulukkoon. Litteroitua tekstiä muodostui fontilla Arial, fonttikoolla 12, ja rivivälillä yksi yhteensä 24 sivua (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Tutkimusaineisto.

Parihaastattelu	Haastattelun kesto	Litteroitua tekstiä
1	7:48	7 sivua
2	8:47	5 sivua
3	8:06	6 sivua
4	8:29	6 sivua
<b>Yhteensä</b>	<b>33min 10sek</b>	<b>24 sivua</b>

Ihmisoikeuksiin ja tutkittavien suojaan kuuluu se, että tutkijan on jätettävä kaikki tutkittavat nimettömiksi, elleivät he ole antaneet lupaa identiteettinsä paljastamiseen. Vaikka lupa nimien julkaisuun olisikin, ei nimien kertomista suositella. Tutkimustiedot on järjestettävä siten, että osallistujien nimettömyys varmasti taataan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156.) Kuula-Luumi kirjoittaa (2018), että yksi keskeisimmistä tutkimuseettisistä periaatteista on tutkittavien yksityisyyden suojaaminen. Tämän vuoksi lukiokeh-  
torien anonymiteetti haluttiin säilyttää. Pääsääntönä Kuula-Luumin mukaan on kirjoittaa tutkimustulokset niin, että tutkittavien sekä heidän mainitsemiensa muiden henkilöiden anonymiteetti turvataan. (Kuula-Luumi 2018.) Lukiokeh-  
torit koodattiin kirjaimin ja numeroin litterointeihin (taulukko 4). Esimerkiksi koodissa R-1, R=rehtori ja 1=haastateltava numero 1. Haastateltavat numero yksi ja kaksi olivat mukana ensimmäisessä parihaastattelussa eli parihaastattelussa numero 1, haastateltavat kolme ja neljä parihaastattelussa 2 jne.

#### TAULUKKO 4. Lukiorehtorien koodaaminen.

Parihaastattelu 1:	Rehtori 1	R-1
	Rehtori 2	R-2
Parihaastattelu 2:	Rehtori 3	R-3
	Rehtori 4	R-4
Parihaastattelu 3:	Rehtori 5	R-5
	Rehtori 6	R-6
Parihaastattelu 4:	Rehtori 7	R-7
	Rehtori 8	R-8

Litteroituamme aineistot, luimme ne kaikki vielä huolellisesti läpi ja yhtenäistimme ulkoasut seuraavan työvaiheen helpottamiseksi. Esimerkki parihaastattelun numero 4 litteroinnista:

*“sillon joskus, kun opetti enemmän niin meillä oli aina semmosia jumppatuokioita, niin siis tämmösiä et...” (R-7)*

*(hymähtää myöntävästi) (R-8)*

*"pyöritellään hartioita ja sitten ku niitä ei pietty, niin opiskelijat ite sano, et hei ope, me ei oo muistettu jumpata..." (R-7)*

*(hymähtää myöntävästi) (R-8)*

*"et se vähä niinku sellasta, että sitten ku se tulis niinku opiskelijoilta" (R-7)*

*(hymähtää myöntävästi) (R-8)*

*"ja kyllä ne varmaan ne fiksuimmat ainaki hoksaa itekki, että on liikaa paikallaan" (R-8)*

*"niinpä ja kyllähän ne sitä valittaaki" (R-7)*

Seuraavaksi oli vuorossa litteroidun aineiston analysointi. Aineiston analyysin tavoitteena on muodostaa mahdollisimman monipuolinen tulkinta sekä tehdä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Hirsjärven, Remeksen & Sajavaaran (2009, 224) mukaan, on valittava sellainen analyysitapa, joka tuo parhaiten vastauksen tutkimustehtävään tai -ongelmaan eli tässä tapauksessa tutkimuskysymyksiimme. Valitsimme aineiston analyysimenetelmäksi teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Kyseinen aineiston analyysimenetelmä soveltuu käytettäväksi tutkimukseemme, koska se lähestyy aineistoa sen omilla ehdoilla ja vasta aineiston analyysiin loppuvaiheessa, abstrahoinnissa, käsitteet tuodaan teoriasta valmiina (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Alla taulukko 5 aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä, jota käyttämämme teoriaohjaava sisällönanalyysi hyvin läheisesti muistuttaa.

TAULUKKO 5. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen tutkimusaineiston analysoinnissa (mukailtu Tuomi & Sarajärvi 2018, 123).

Parihaastatteluiden kuunteleminen ja litteroiminen sanatarkasti
Litterointien lukeminen ja sisältöön perehtyminen
Tutkimuskysymyksiin vastauksia antavien ilmausten värikoodaaminen kolmella eri värillä
Alkuperäisten ilmausten muuttaminen pelkistetyiksi ilmauksiksi (redusointi)
Pelkistettyjen ilmausten ryhmitteleminen alaluokiksi (klusterointi)
Alaluokkien yhdisteleminen ja käsitteellistäminen yläluokiksi (klusterointi ja abstrahointi)
Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi ja kokoavien käsitteiden muodostaminen

Seuraava aineiston analysointivaihe poikkesi Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä, sillä lisäsimme välivaiheeksi tutkimuskysymysten mukaisen värikoodaamisen eli teemoittelun. Värikoodasimme litteroiduista haastatteluista kolmella eri värillä kysymykset ja vastaukset tutkimuskysymysten mukaan. Teimme jokaiselle tutkimuskysymykselle oman taulukon, johon keräsimme ne aineistokohdat, jotka tarjosivat vastauksia kyseiseen tutkimuskysymykseen. Kun rehtorien kommentit oli värikoodattu ja tutkimuskysymysten mukaan taulukoitu, oli niitä helpompi käsitellä analyysin seuraavissa vaiheissa.

Eniten alkuperäisilmauksia saatiin toiseen tutkimuskysymykseen eli rehtoreiden näkemyksiin Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä. Lukiorehtorin roolista fyysisen aktiivisuuden edistäjänä ja siihen, miten Liikkuva opiskelu -toimintaa jo toteutetaan lukioissa, saimme yhteensä yhtä paljon vastauksia, kuin edellä mainittuun toiseen tutkimuskysymykseen. Jotkin ilmaukset sopivat kahden tutkimuskysymyksen alle, kuten seuraava esimerkki, joka sopi vastaukseksi sekä ensimmäiseen että toiseen tutkimuskysymykseen eli rehtorin rooliin sekä toteuttamisedellytyksiin.

*“siinä on perusopetusta siinä samassa talossa ja sitten ilta aikaa on opiston toimintaa niin, että missä niitä säilytetään, miten niitä säilytetään ja kuka niitä aina antaa. Ne pitäis olla kuitenkin niinku helposti saavutettavissa, muuten ne jää käyttämättä.” (R-1)*

Sellaiset rehtoreiden ilmaukset, jotka sopivat usean tutkimuskysymyksen alle eli antoivat vastauksia useampaan kuin yhteen tutkimuskysymykseen, koodattiin kahdella värillä ja kopioitiin kahteen tutkimuskysymystaulukkoon. Näin välttyimme ilmausten arvottamiselta. Yksikään rehtoreiden ilmauksista ei vastannut samanaikaisesti kaikkiin kolmeen tutkimuskysymykseen.

Seuraavaksi oli vuorossa rehtoreiden alkuperäisilmausten redusointi eli pelkistäminen. Tuomen & Sarajärven (2018, 122–123) mukaan redusoinnissa analysoitavasta informaatiosta eli datasta

karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois tiivistämällä tai pilkkomalla dataa osiin. Tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset pelkistettiin selkeämpään, tiiviimpään ja ymmärrettävempään muotoon. Pelkistetyt ilmaukset listattiin allekkain omalle sarakkeelleen taulukkoon. Seuraavassa taulukossa 6 on esimerkki alkuperäisilmausten redusoinnista.

TAULUKKO 6. Alkuperäisilmausten pelkistäminen.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
R-2: sitten mää niinkö mietin sitä että että oo-koo, että tämmönehän on ihan jees, just joku liikuntapäivä tai laskettelupäivä	Liikuntapäivän tai laskettelupäivän järjestäminen.
R-2: ...juttuja, että mää niikö ehkä enemmän niinkö ajattelin vielä sitä, että voisko tähän ajatella semmosta mikä oli semmosta niinkö enemmän pysyvää.	Voisiko saadulla rahalla hankkia jotain pysyvää?
R-2: Että että joku että saadaan tämmöseen että yhden kerran talvella käydään lasketteluareenalla	Pohdintaa, onko järkevää sijoittaa rahaa yhteen laskettelupäivään.
R-2: sitten tulee, että entä seuraavana talvena, viime vuonakin käytiin, no miksei me tänä talvena	Onko seuraavana vuonna mahdollisuus järjestää taas laskettelupäivää? Riittääkö rahat?
R-2: niin niin, oisko kuitenkin parempi niinkö kohdistaa niitä, sitä rahoitusta niinkö siihen, että mikä ois semmonen useamman viikon...	Olisiko parempi kohdistaa rahat pidempi (viikon) kestoiseen toimintaan/asiaan?
R-2: ...hyöty edes. Tai nimenomaan useamman vuoden hyöty	Ehdotus, että rahoituksesta saataisiin useamman vuoden hyöty.

Pelkistysvaihetta seurasi aineiston klusterointi eli ryhmittely. Kävimme läpi aineistosta koodatut pelkistetyt ilmaukset ja etsimme niistä samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Ryhmitelimme samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet allekkain ja yhdistimme ne aineiston sisällön mukaan alaluokiksi. Nimesimme kyseiset luokat niitä kuvaavilla käsitteillä. Näin aineisto tiivistyi, kun yksittäiset tekijät sisällytettiin yleisempiin käsitteisiin eli alaluokkiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.) Taulukossa 7 on esimerkki pelkistettyjen ilmausten klusteroinnista tutkimuksessamme:

TAULUKKO 7. Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely alaluokiksi.

Pelkistetyt ilmaukset	Klusterointi eli ryhmittely
Mihin liikuntavälineet sijoitetaan koulussa?	Liikuntavälineiden organisointi
Miten liikuntavälineet ovat helposti saatavilla?	
Kuka antaa opiskelijoille liikuntavälineitä, jos neonlukittujen ovien takana?	
Kuka huolehtii, että liikuntavälineet palautetaan?	
Leuanvetotangon sijoittaminen sellaiselle paikalle, että opiskelijat käyttäisivät sitä välitunneilla.	

Analysointi jatkui aineiston käsitteellistämällä eli abstrahoinnilla, jossa edellisessä vaiheessa muodostuneista alaluokista muodostettiin yläluokkia (taulukko 8). Abstrahoinnissa on tarkoitus erotella tutkimuksen kannalta tärkeä tieto. Kun alaluokat on yhdistetty yläluokiksi, jatketaan yläluokkien yhdistämistä. Valikoidun tiedon perusteella yläluokista muodostetaan pääluokkia eli teoreettisia käsitteitä. Abstrahointia voi jatkaa luokituksia yhdistelemällä niin kauan kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista. Polku alkuperäisdataan on säilyttävä koko aineiston analyysin ajan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–126.) Seuraavassa taulukossa 8 näytetään esimerkki ryhmiteltyjen alaluokkien abstrahoinnista yläluokiksi ja siitä edelleen pääluokiksi:

TAULUKKO 8. Ryhmiteltyjen alaluokkien käsitteellistäminen yläluokiksi ja pääluokiksi.

Ryhmittely alaluokiksi	Käsitteellistäminen yläluokiksi	Käsitteellistäminen pääluokiksi
Opettajien kouluttaminen	Henkilökunnan kouluttaminen	Koulutus
Keinoja toiminnan toteuttamiseen		
Taustatiedot Liikkuva opiskelu -ohjelman tärkeydestä saa opettajat helpommin innostumaan aiheesta.		

Yläluokista muodostuneista käsitteistä saimme vielä luotua pääluokkia, jotka lopulta muodostivat tutkimusaineiston kokoavat käsitteet. Niitä avaamme tarkemmin tutkimustuloksia käsittelevässä luvussa viisi.

#### 4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistuksen mukaan tutkimusetiikalla tarkoitetaan tutkimustoiminnassa eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamista ja edistämistä sekä tieteeseen kohdistuvien loukkausten ja epärehellisyyden tunnistamista ja torjumista kaikilla eri tieteenaloilla (TENK 2012, 4–5). Tutkimuksen uskottavuus ja tutkijan tekemät eettiset ratkaisut ovat erottamaton osa toisiaan, sillä tutkimus perustuu siihen, että tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyviin tieteellisiin käytäntöihin kuuluu muun muassa, että tutkijat noudattavat rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten arvioinnissa. Tutkimuksen suunnittelun, toteutuksen sekä raportoinnin on oltava tutkimuksen kriteerien mukaisia kuin myös tiedonhankinnan-, tutkimus- ja arviointimenetelmien. (TENK 2012, 5–6.) Vastuu tutkimuksen rehellisyydestä ja vilpittömyydestä sekä hyvän tieteellisen käytännön toteuttamisesta on tutkimuksen tekijällä itsellään ja tutkimusryhmän sekä tutkimusyksikön johtajalla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 151).

Laadullisen tutkimuksen tutkimusetiikan ongelmat liittyvät pääasiassa Tuomen ja Sarajärven (2018, 152–153) mukaan itse tutkimustoimintaan, kuten tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tiedottamiseen, aineiston keräämisessä ja analysoinnissa käytettävien menetelmien luotettavuuteen, anonymiteettiongelmiin ja tutkimustulosten esittämistapaan, eli keinoihin, joita tutkija saa käyttää. Kyseisiä tutkimuseettisiä ongelmia ei tätä tutkielmaa tehdessä tullut vastaan.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) kirjoittavat tutkittavien suojaan kuuluvan seitsemän tärkeää kohtaa, joita mekin tutkijoina olemme noudattaneet: Tutkijan on 1) selvitettävä tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit osallistujille. 2) Tutkittavana olo on vapaaehtoista, ja 3) osallistujan on tiedettävä, mistä tutkimuksessa on kyse. 4) Osallistujien oikeudet ja hyvinvointi on turvattava eli heille ei saa aiheutua minkäänlaista vahinkoa ja heidän hyvinvointinsa on asetettava kaiken edelle. 5) Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia ja 6) kaikkien osallistuvien on jätävä anonyymeiksi heidän niin halutessaan. 7) Tutkimukseen osallistujilla on oikeus odottaa tutkijalta vastuuntuntoa eli tutkijan on noudatettava lupaamiaan sopimuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156.)

Olemme tutkijoina pyrkineet hyvään tieteelliseen käytäntöön, joka näkyy sovittujen sääntöjen noudattamisena sekä tutkielman läpinäkyvyytenä ja avoimuutena. Tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta kohentaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2012,



232–233). Tutkimuksen läpinäkyvyyden tarkoituksena on tuoda esille tutkimusprosessin aikana tehdyt valinnat ja uuden tiedon rakentuminen niin, että toinen tutkija pystyy ymmärtämään ja toistamaan tutkimusprosessin saaden samansuuntaisia tuloksia (Rasmussen ym. 2006, 116–117). Hyvästä ja luotettavasta tutkimuksesta kertoo tutkielmamme johdonmukaisuus ja selkeä eteneminen. Johdonmukaisuus ilmenee tutkimuksessa sen sisältöjen ja lähteiden yhteensopivuudessa sekä niiden laadussa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 147).

Yksi tiedettä keskeisesti määrittelevä piirre on avoimuus. Se on edellytys tieteellisen tiedon pätevyyden testaamiselle, kriittiselle arvioinnille ja tieteen edistymiselle. (Kuula & Tiitinen 2010, 446.) Avoimuus näkyy tutkielmassamme mahdollisimman tarkkana ja rehellisenä tutkimusaineiston keräämisenä, käsittelynä, analysointina ja tutkimustulosten avaamisena. Tutkimusaineiston analyysin eteneminen on haluttu kertoa vaihe vaiheelta yksityiskohtaisia esimerkkejä hyödyntäen. Aineistosta valitut esimerkit on valittu todistamaan ja osoittamaan läpinäkyvyyttä tutkimukselle.

Luottamuksellisuutta, tutkimusaineiston käyttötarkoitusta ja säilyttämistä koskevat lupaukset annetaan Kuulan ja Tiitisen (2010, 450) mukaan tutkittaville henkilöille tyypillisesti heti haastattelun alkaessa. Ennen parihaastatteluiden alkua haastatteluun osallistuneita rehtoreita tiedotettiin tutkimuksen tarkoituksesta, haastattelumateriaalin käytöstä sekä sen dokumentoinnista. Myös aineiston luottamuksellisuudesta ja osallistujien tunnistetietojen salassapidosta informoitiin haastateltavia. Tutkimukseen osallistuneilla rehtoreilla oli mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta tai keskeyttää tutkimus.

Haastateltaville jaettiin tutkimusluvat (liite 1) allekirjoitettaviksi ennen haastatteluiden alkamista. Kuulan (2006) mukaan tällaiset edellä mainitut allekirjoitus- ja informointikäytännöt kuuluvat tutkimuksen hyvään suunnitteluun ja ratkaisevat osan tutkimuseettisistä sekä juridisista kysymyksistä aineiston keruussa. Ne myös velvoittavat tutkijaa toimimaan luvalla tavalla. Kirjallinen informointi ja tutkittavien vapaaehtoinen suostumus tarvitaan, kun aineisto kerätään suoraan tutkittavilta ja se tallennetaan sellaisenaan, kuten tämän tutkimuksen aineistonkeruun yhteydessä tehtiin. (Kuula 2006, 119, 133.)

Anonymisoinnin lisäksi eettisesti kestäviä tutkimuskäytäntöjä vahvistetaan säilyttämällä tutkimusaineistoa huolellisesti (Kuula 2006, 219). Tutkimushaastattelut ovat olleet meillä tutkijoilla tallennettuina litteroinnin ja aineiston analysoinnin ajan. Tallenteet ja litteraatiot on poistettu tietokoneiltamme tutkielmamme valmistuttua. Kuula kirjoittaa, että aineiston käyttäjän on huo-

lehdittava tutkimusaineiston säilyttämisessä ja käytössä riittävästä tietoturvallisuudesta ja vastattava siitä, ettei aineisto ole ulkopuolisten saatavilla. Kuula painottaa, että meidän on tutkijoina eli aineiston käyttäjinä huolehdittava aineiston käsittelyssä ja julkistettavissa tuloksissa niiden henkilöiden ja tahojen tietosuojasta, joita koskevia tietoja tutkimusaineistomme sisältää. (Kuula 2006, 222.) Aineiston käyttäjinä olemme sitoutuneita siihen, että emme ole pyrkineet tunnistamaan tietosuojaan rikkovalla tavalla aineiston tietoihin liittyviä tahoja tai henkilöitä.

Haastattelussa olleet rehtorit näkivät Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisedellytyksissä hyvin paljon haasteita, mihin osaltaan vaikutti parihaastatteluiden tueksi annettu ensimmäinen kolmesta apukysymyksestä. Mikäli haastattelu uusittaisiin, olisi haastatteluiden puitteen hyvä kiinnittää huomiota niin, että kaikki haastateltavat ehtisivät varmasti vastata myös viimeiseen apukysymykseen, jossa tiedusteltiin Liikkuva opiskelu -toiminnan vaikutuksia henkilöstön hyvinvointiin. Tutkimuksen haastattelutilanteessa kukaan ei ohjannut haastattelukeskustelua, millä saattoi olla vaikutuksia keskusteluiden eksymiseen välillä ohi aiheen. Olisivatko kaikki rehtorit ehtineet vastaamaan kaikkiin kolmeen apukysymykseen, mikäli keskustelua olisi ohjannut joku? Jos kehittämissuunnitelman haasteet olisivat jääneet pienemmälle huomiolle rehtoreiden vastauksissa, olisivat ohjelman tuomat positiiviset asiat voineet erottua paremmin.

Aineiston hankinnan jälkeen litteroimme parihaastattelut tarkasti meille annettuja ohjeita noudattaen. Haastatteluissa mainittujen yksittäisten henkilöiden ja koulujen nimet on tarkoituksella jätetty pois ja tilalla on käytetty ”eräs” -termiä korvaamaan erisnimet. Lisäksi haastatteluissa esiintyneet epäsuorat tunnistetiedot on poistettu tai anonymisoitu haastattelulitteroinneista. Kuulan & Tiitisen (2010, 450) mukaan yksittäisiä ihmisiä koskevista tiedoista, ei saa puhua tai kirjoittaa tunnistetietoineen, ellei asiasta ole sovittu nimenomaisesti tutkittavien kanssa. Tutkimuksemme kahdeksan rehtoria on nimetty koodein, jotta lukijan olisi helpompi seurata, kuka haastateltavista on vastannut mitään ja ketkä kaksi haastateltavaa ovat olleet läsnä samassa keskustelupöydässä.

Tutkimuksen aineiston analyysimenetelmänä on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jonka avulla saimme tuotettua tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyn ja yleistetyn kuvauksen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 117). Aineiston analyysivaiheessa kaikki päätökset ovat tutkijan käsissä, joten on tärkeä antaa aikaa ajattelulle. Hätköityjen päätösten tekemistä tulee välttää. (MacLure 2013, 164.) Aineiston analyysi eteni, kuten se on tässä tutkielmassa esitetty. Aineiston redusointiin eli pelkistämisen, aineiston klusteroinnin eli ryhmittelyn sekä aineiston abstrahoin-

nin eli teoreettisten käsitteiden tuottamisen avulla saimme vastauksia kolmeen tutkimuskysymykseemme (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Aineistosta saadut tutkimustulokset on kerrottu lukijalle luvussa viisi. Tutkielman pohdintaluvussa tuloksia tarkastellaan suhteessa teorian tietoon ja aiempaan tutkimukseen.

Olemme tutkijoina ottaneet huomioon Tuomen ja Sarajärven (2018, 117) esiin tuoman ongelmallisuuden sisällönanalyysimenetelmän keskeneräisyyttä kohtaan. Kritiikki koskee tutkijoiden tapaa kuvata analyysia yksityiskohtaisesti, mutta lopulta esitellen luokitellun aineiston tutkimuksen tuloksina. Mikäli näin käy, tutkija ei lopulta päädy tutkimuksissaan johtopäätöksiin. Myös Salo (2015) kirjoittaa sisällönanalyysin tuomista ongelmista. Hänen mukaansa sisällönanalyysimenetelmän käytön vaarana on se, että tutkijan omia johtopäätöksiä ei näy tutkimuksessa ollenkaan (Salo 2015, 166). Sisällönanalyysimenetelmässä tulee kuitenkin huomioida, ettei tutkija sorru ylitulkintaan (Huusko & Paloniemi 2006). Kyseinen arvostelu on tutkielmassamme otettu huomioon hyödyntämällä jo olemassa olevaa teorian tietoa, saaden lopputulokseksi rikasta vuoropuhelua tutkimustulosten ja niiden tulkintojen sekä tutkimuskirjallisuuden välillä. Näin ollen aineistoanalyysi ei ole jäänyt keskeneräiseksi eli pelkiksi kokoaviksi käsitteiksi, vaan aineistoanalyysiin yhdistetyn, jo olemassa olevan teorian tiedon avulla olemme saaneet tuotettua tutkimusaineistosta teoreettisen kokonaisuuden.

Tapaustutkimusta tehdessä on syytä pohtia tutkimuksen yleistettävyyttä. Tapaustutkimuksen yhteydessä painotetaan yleistettävyyden sijasta tapauksen kokonaisvaltaista ymmärtämistä. Onnistuneesta tapaustutkimuksesta muodostuu kokonaisnäkemys, josta ilmenee yleisesti tärkeitä teemoja ja uusia tarkastelukulmia. Aineistosta tehdyt tulkinnat ovat tärkeitä, vaikka kyseessä on yhden tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen. Tapaustutkimuksen tavoitteena onkin ymmärtää inhimillistä tai ihmisyyhteisöjen toimintaa yhtä tapausta yleisemmällä tasolla. (Leino 2015, 214.)

Laadullisen tutkimuksen hyödyntäjinä olemme ottaneet huomioon, että tässä tutkimuksessa ei ole mahdollista päästä täydelliseen objektiivisuuteen aineistoa käsitellessä ja lopullisia päätelmiä tehdessä. Lichtmanin (2013, 12–15) sanoin, meidän tutkijoiden tulkinnat, kokemukset ja taustat vaikuttavat väistämättömästi kvalitatiivisen tutkimuksen tuloksiin. Lisäksi on huomioitava, että tutkimusjoukko on suhteellisen pieni ( $n=8$ ), vaikkakin laadulliselle tutkimukselle riittävä. Kuten Puusa & Juuti (2011, 47) toteavat, kvalitatiivisen tutkimuksen keskiössä on yksittäisten tapausten tarkasteleminen sekä tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulmien koros-

taminen nimenomaisesta tutkittavasta asiasta. Lukiohtoreilla eli tutkimuksemme kohdejoukolla on tutkittavasta aiheesta teorian tietoa, mikä tuo tutkimustiedolle kaivattua perustelua. Samoin tekee tutkijoiden eli tutkielman tekijöiden teorian tietoon perehtyneisyys, sillä laaja, sekä kotimaisten että kansainvälisten lähteiden käyttö kertoo tutkielmamme luotettavuudesta sen läpinäkyvyyden ohella.

## 5 Tulokset

Tässä luvussa esitetään parihaastatteluissa ilmenneitä rehtoreiden näkemyksiä lukiolaisten fyysisen aktiivisuuden edistämisestä Liikkuva opiskelu -ohjelman alkutaipaleelta. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastellaan lukiohtorin roolia fyysisen aktiivisuuden edistämisessä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa. Toisessa alaluvussa tuodaan esille lukiohtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä. Kolmannessa alaluvussa käydään läpi, miten Liikkuva opiskelu -toimintaa toteutetaan lukioissa.

### 5.1 Lukiohtorin rooli fyysisen aktiivisuuden edistäjänä

Ensimmäinen tutkimuskysymys etsi vastauksia siihen, millainen rooli lukiohtorilla on fyysisen aktiivisuuden edistäjänä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa. Aineistoanalyysi osoitti, että lukiojohdon mielestä heidän toimenkuvansa fyysisen aktiivisuuden edistäjinä oli olla asioiden organisoinnina, koulutuksen mahdollistajina ja ohjelmaan kannustajina. Lisäksi rehtorit keskustelivat ulkoisista tekijöistä, joihin heillä ei ollut samanlaisia mahdollisuuksia vaikuttaa, kuin muihin edellä mainittuihin aineistoanalyysistä nostamiimme käsitteisiin.

Rehtoreiden vahva asema organisoinnina erottui useista vastauksista. Liikuntavälineiden organisointi ja turvallisuus herätti keskustelua.

*”Miten me pystytään huolehtiin niiden välineitten kunnosta? Mihin me pannaan kahvakuulat, mihin me pannaan voimatangot? Mistä ne löytyy? Miten ne on niinkö helposti saavutettavissa?”*  
(R-1)

*”Miten ne pysyy kunnossa? Se vaatii niinkö ihan hirveenä niinkö aika paljon organisointia, että sää saat toimivaksi sen systeemin.”* (R-2)

Useat rehtorit kokivat liikuntavälineiden organisoinnin kannalta haasteelliseksi sen, että lukion tiloja käyttävät myös muut tahot kuten perusopetus ja ilta-aikaan opisto. Liikuntavälineiden pysyminen kunnossa usean toimijan käytössä huolestutti haastateltavia. Niiden sijoittaminen ja säilytys oppilaitoksen tiloissa vaatii rehtoreiden mukaan tarkkaa organisointia. Lisäksi välineiden helppo saatavuus, lainaus ja palautus olisi rehtoreiden mukaan järjestettävä toimivaksi, jotta liikuntavälineitä tulee käytettyä. Myös turvallisuudesta keskusteltiin. Kauempaa busseilla saapuvat opiskelijat toivoivat lukiolle lainattavia polkupyöriä, joilla voisi helposti ja nopeasti liikkuu oppilaitoksen ulkopuolella pidettäville liikuntatunneille. Kyseisen lukion rehtori pohti pyörien organisointia näin:

*”Sitten niitä pyöriä on siinä lainattavaksi ja sitten taas sekin vaatii taas joltakin sitä työpanosta, onko se sitten, kaatuuko se virastomestarin harteille vai onko se liikunnanopettajalle vai onko se kanslistille vai kellä ne avaimet on niinkö pyörii.” (R-1)*

Ajatustenvaihto jatkui polkupyörien huoltamisesta, korjaamisesta, turvallisuudesta, pyöräilykypäristä ja vakuutuksista keskustellen. Rehtoreiden vastuulla on päättää, mitä kehittämissuunnitelmaan listattuja liikuntavälineitä lukioille lopulta hankittaisiin. Rehtorit halusivat edesauttaa opiskelijoiden liikunnan lisäämistä opiskelupäivän aikana sekä huomioda kehittämissuunnitelmaan kirjattuja välinetoiveita, mutta esimerkiksi edellä mainittuihin pyöriin liittyvä organisointi aiheutti haasteita toteuttamisen kannalta.

Rehtoreiden organisointivastuuseen katsottiin sisältyvän käytännön suunnittelutyön. Millä vähennetään istumista opiskelupäivän aikana? Miten välitunneilla liikutaan? Mitä konkreettisia keinoja liikkumisen lisäämiseen on olemassa? Lukioden kehittämissuunnitelmia lukiessaan rehtorit pohtivat, kuinka hyvinvointiteema saataisiin laajemmin mukaan lukiotoimintaan.

Kehittämissuunnitelman budjetointi kuuluu myös rehtorin vastuutehtäviin. Eräs rehtori luki kehittämissuunnitelmaansa opettajien kirjanneen pingispöydän, jalkapallopelin, leuanvetotangot, polkupyörät, joogamatot, foam rollerit, voimatangot, kahvakuulat ja tasapainolaudat sekä lisäksi muuta opiskelupäiviä aktivoivaa toimintaa. Ulkoisena tekijänä rehtorit keskustelivat rahoituksen merkityksestä, jolla on epäsuoria vaikutuksia fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen lukioissa. Rehtorit totesivat, että työaikaa välineiden organisointiin ei ole resursoitu. He ehdottivat, että lukion kehittämissuunnitelmaan tulisi kirjata työajan budjetointi, eli aika, joka kuluu liikuntavälineistä huolehtimiseen.

Rehtorit pohtivat, olisiko Liikkuva opiskelu -ohjelman rahoituksen kohdistaminen järkevämpää pidemmälle aikavälille yksittäisen tapahtuman, kuten liikunta- tai laskettelupäivän sijaan. Esimerkiksi koulun pihalle laitettavat liikuntavälineet ja kuntosalilaitteet saivat kannatusta ensimmäisessä parihaastattelussa. Rahoituksen kohdistaminen pitkälle aikavälille kertaluonteisuuden sijaan todettiin olevan järkevää.

*”Oisko kuitenkin parempi niinkö kohdistaa niitä, sitä rahotusta niinkö siihen, että mikä ois semmonen useamman viikon...” (R-2)*

*”Joo joo.” (R-1)*

*”...hyöty edes. Tai nimenomaan useamman vuoden hyöty?” (R-2)*

Rehtorit pitivät eri liikuntalajien kokeilumahdollisuuksia tärkeinä, mutta pohtivat, kuuluiko niiden maksaminen oppilaitokselle vai opiskelijoille?

*”...joo kun mulla kans on vähän semmonen niinkö tavallaan periaate, että opiskelija maksaa ne [lajikokeilut] itse.” (R-2)*

Lajikokeiluvaihtoehtoiksi oli kirjattu erään lukion kehityssuunnitelmaan melonta, surffausta, kiipeily, ilmajooga sekä crossfit. Yksi liikuntaryhmä oli käynyt kokeilemassa suppailua, maksaen lajikokeilun itse. Lajikokeilujen sisällyttämistä jo olemassa olevaan opetussuunnitelmaan ja nimenomaan liikuntatuntien sisälle pidettiin hyvänä.

Yksi rehtoreista kertoi mahdollisuudestaan muuttaa erään liikunnanopettajan virkanimikkeen peruskoulu-lukio -virasta lukion virkaan. Rehtori piti muutosta hyvänä myös Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisen kannalta. Kun liikunnanopettajalle mahdollistui nyt kahden koulun sijaan opettaa oppiainettaan vain yhden katon alla, on sillä positiivisia vaikutuksia lukiolle opettajan työpanoksen ja asioihin paremman syventymisen vuoksi.

Organisoinnin ja ulkoisten tekijöiden lisäksi rehtorit keskustelivat koulutuksen merkityksestä. Liikkuva opiskelu -ohjelman avaamista sekä opettajille että henkilökunnalle pidettiin tärkeänä. Rehtoreiden tuli jakaa perusteltua tietoa ohjelman tärkeydestä ja erityisesti sen hyödyistä itse opiskeluun.

*”...että kysymys ei pelkästään ole, että ollaan saatu rahaa vaan kysymys on ihan kansanterveydestä.” (R-4)*

*”Mm...ennaltaehkäisevää työtä.” (R-3)*

*”Niin niin tuota samalla tavalla, jos tää pystytään avaamaan opettajille ja sitten myös opiskelijoille, niin mä uskon että tähän vois sytyä semmonen kun Kellot soi -ohjelman sivistysjohtajan sanojen mukaan hyvä pöhinä.” (R-4)*

Haastavasta aikaresurssista huolimatta rehtorit lupasivat kannustaa ja tukea opettajia järjestämällä aikaa koulutukselle ja ideoinnille. Liikkuva opiskelu -ohjelman pitää rehtoreiden mielestä opettajillekin näkyä sellaisena, että se todella hyödyttää opiskelua.

*”että jos me puhutaan vaan että me liikutaan sen takia, että on jollakin niinku tuki- ja liikuntaelimestö kunnossa, niin se ei välttämättä oo tarpeeksi suuri motivoiva tekijä sille opettajallekaan, koska hänki joutuu kattoo sitä tulosta ja oppimistuloksia...” (R-6)*

Rehtorit kokivat, ettei tavoitteita toisaalta kannata asettaa liian korkealle. Mieluummin olisi löydettävä pieniä yksittäisiä keinoja lisäämään liikkumista arjessa.

*”[...] tätä tehdään siksi että voidaan hyvin ja että päästäis oppimistuloksiin ja yhtä luontevaa kun on syödä aamulla aamupalaa niin on se että oppitunneilla keskeytyy välillä se istuminen.”*

(R-4)

Toisen parihaastattelun rehtorit pohtivat, että hyvinvointiteema kannattaisi ottaa laajemmin mukaan koko lukiotoimintaan ja saada se integroitua osaksi perustoimintaa, jottei se olisi yhtään päälle liimatun tai ulkoa pakotetun tuntuista, kuten eräs rehtoreista asian ilmaisi.

*”...eli se on varmaan tässä se isoin kynnys. Siitä tulis luonteva osa, sitä jokapäiväistä toimintaa. Ei tarvis ajatella, että tätä tehdään siksi että on joku hanke.”* (R-4)

Rehtorin roolina Liikkuva opiskelu -ohjelmassa katsottiin olevan kannustajana ja mahdollistajana toimiminen. Rehtorin tehtävänä on houkutella asiasta innostumattomat opettajat mukaan ja saada toiminnallisesta opetuksesta luonteva osa jokapäiväistä toimintaa. Myös oppilaskuntaa haluttiin aktivoida innostamaan opiskelijoita liikkumaan. Liikkuva opiskelu -ohjelmaa ei haluttu liikaa profiloida vain tiettyihin oppiaineisiin, jotta kaikilla opiskelijoilla olisi yhtäläiset mahdollisuudet liikkuvan opiskelun toteuttamiseen. Rehtoreita mietitytti opettajien oma kiinnostus toiminnallisuuteen ja liikkumiseen.

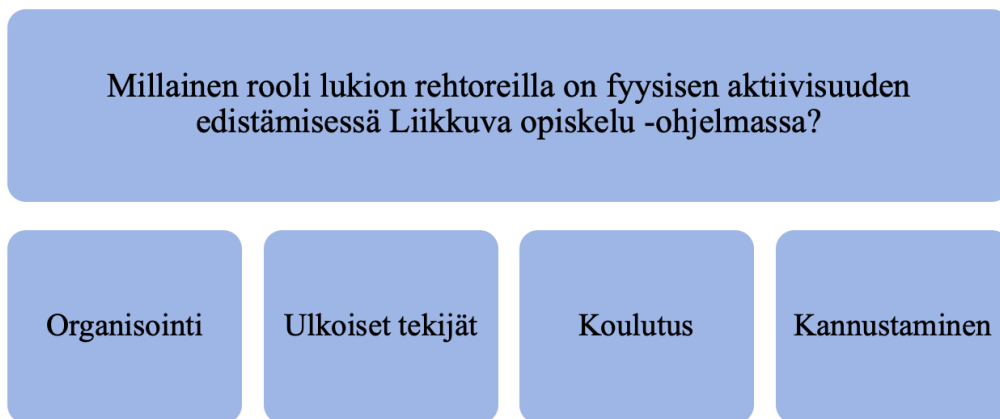
*”Tässähän me ollaan erilaisia. Niin mää tiedän jo suoralta kädeltä samalla tavalla, kun rehtoreissa on erilaisia niin opettajissa on erilaisia. Osallehan tää on niinkun tulee hirveen nopeesti ja luontevasti omaan päivittäiseen toimintaan. Osalla on sit enemmän ehkä siinä niinku tekemistä siinä, miten niinkun jotenkin innostaa tai innostuu itse”* (R-4)

*”Mut siihen taas varmaan auttaa tänä päivänä nämä taustat, miksi tämmöistä kannataisi tehdä.”* (R-4)

Rehtorit, jotka itsekin liikkuivat paljon, tunnustivat innostuvansa Liikkuva opiskelu -ohjelmasta helposti. Kuitenkin he kokivat tarvitsevansa opettajakunnasta tukea asian eteenpäin viemiseksi. Yksittäisen rehtorin ”jumppaesimerkkinä” oleminen, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi, tuntui neljännen parihaastattelun rehtoreista jopa koomiselta. Parinkin opettajan mukaan lähdön arveltiin tuovan uskottavuutta asialle ja vievän liikkuvampaa opiskelua eteenpäin.



Liikuntaan kannustamisen ja vapaa-ajan tekemisistä tiedustelun täytyy rehtoreiden mukaan tapahtua heiltä hienovaraisesti, jotteivat opettajat tuntisi sitä puuttumisena heidän yksityiselämäänsä, kuten eräs rehtoreista kertoi itselleen kerran käyneen. Hän huomautti, että on tarkkaan mietittävä, kuinka asian ilmaisee, jotta kuulija ei vahingossa ymmärrä asiaa liikuntaan patistamisena. Yksi haastateltavista korosti, että heidän tulisi rehtoreina tarjota mahdollisuuksia liikumiseen, muttei sitä voi opettajilta edellyttää. Kuvioon 3 on koottu yhteen teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla muodostetut kokoavat käsitteet, jotka kuvaavat lukiorehtoreiden roolia fyysisen aktiivisuuden edistämässä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa.



KUVIO 3. Lukiorehtoreiden rooli fyysisen aktiivisuuden edistämässä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa.

## 5.2 Lukiorehtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä

Toinen tutkimuskysymys selvitti sitä, millaisia näkemyksiä lukiorehtoreilla on Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä. Aineistoanalyysi osoitti, että lukiorehtoreiden mukaan edellytyksiä toiminnan toteutumiselle olivat organisointi, lukion rakenne ja toimintamalli, ulkoiset tekijät, fyysinen aktiivisuus, koulutus sekä hyvinvointi ja osallisuus. Näillä kaikilla kuudella tutkimustuloksista saadulla käsitteellä nähtiin olevan vaikutusta kyseisen ohjelman toteuttamiselle lukiossa.

Rehtoreiden vastauksista oli havaittavissa jälleen organisoinnin vahva merkitys toiminnan toteutumisen kannalta. Erityisesti fyysistä aktiivisuutta lisäävien liikuntavälineiden hankinta, niiden kunnosta huolehtiminen sekä huoltaminen herättivät keskustelua. Jotta liikuntavälineet eivät lähtisi väärille teille, olisi ne erään rehtorin mukaan säilytettävä lukkojen takana. Tähän taas

vaatisi henkilön, joka avaa lukolliset välinevarastot, antaa opiskelijoille liikuntavälineet sekä huolehtii niiden palautumisesta. Yksi rehtoreista totesi, ettei heillä ole ketään, jonka työaikaa olisi resursoitu liikuntavälineistä huolehtimiseen. Liikuntavälineet haluttiin myös sijoittaa niin, että ne olisi helppo ottaa käyttöön. Esimerkiksi leuanvetotangot tulisi kiinnittää paikkoihin, joissa niitä voisi käyttää välitunneilla. Toisaalta rehtoreita huoletti sekä ulos että sisälle hankittavien liikuntavälineiden käyttöaste. Jäisikö välineiden käyttö alkuhuuman jälkeen vähälle? Mikäli ulos hankittaisiin liikuntavälineitä, tulisiko niitä talviaikaan käytettyä lainkaan? Rehtorit pohtivat, kuinka opiskelijat ylipäättään saisi ulos talvella välitunneiksi, saati käyttämään sinne hankittuja liikuntavälineitä. Välituntiaktiviteetteihin toivottiinkin kiinnitettävän enemmän huomiota.

Kahden lukion rehtorit kokivat, että oppilaitoksen sisäinen rakenne ja toimintamalli estävät liikku-  
kuvan toimintaympäristön rakentamisen. Haasteeksi koettiin iso talo, jossa on useampi toimija päivisin ja iltaisin. Lukiolle mahdollisesti tulevan remontin koettiin edesauttavan Liikkuva opiskelu -toiminnan parempaa toteutumista yhdessä lukioista. Kahdessa lukiossa sisäinen rakenne estää rehtoreiden mielestä liikku-  
kuvan toimintaympäristön rakentamisen. Esimerkiksi tilaa pingispöydille ei vanhan koulurakennuksen tilojen pienen vuoksi ole. Myös muunlaisen sisällä tapahtuvan välituntiliikunnan järjestäminen nähtiin kyseisessä lukiossa haastavaksi. Opiskelijat käyvät rehtorin mukaan välituntisin ja hyppy-  
tunneilla ulkona. Samainen rehtori harmiteli sitä, että vaikka rahaa ja halua liikuntavälineiden lisäämiseen sisätiloihin olisi, niin koulurakennusta eikä sen rakennetta tai toimintamallia voi muuttaa.

Edellä mainitussa lukiossa haasteeksi koettiin myös yhteisöllisyyden ja yhdessä tekemisen kulttuurin puuttuminen.

*”No siis samat haasteethan ne on tässä varmaan kuin kaikissa muissakin lukioita koskevissa toiminnoissa eli se, että meillä on luokattomat lukiot, vaihtuvat ryhmät, vaihtuvat opettajat... ja sitten tilat on on niinku moninaisia...opettajat pyörii näiden tilojen välillä vielä ja sen lisäksi ne pyörii eri luokista pois nii, et et se yhteisöllisyys ja yhdessä tekemisen kulttuuri, se on vaikeaa rakentaa koulussa jossa ei ole yhteisöä, ja ja tota sit se ainoa paikka tietysti on se luokahuone jossa, jossa tota se jää sen niinku yksittäisen opettajan varaan helposti se liikkuva koulu niinku toteuttaminen.” (R-6)*

Peruskoulussa toteutettavan Liikkuvan koulu -ohjelman nähtiin rehtoreiden mielestä helpompana järjestää kuin lukiossa Liikkuvan opiskelu -ohjelman.

*”...perusopetuksessa voidaan rakentaa luokkahuoneita, ympäristöjä ja sen opettajankin tapoihin ja ja pedagogiikkaan luontevasti niinku integroiden...mutta mutta lukiossa semmosen niinku sta-  
biilin systeemin rakentaminen on on aika mahdotonta.” (R-6)*

Kolmanneksi käsitteeksi liikkuvan opiskelun toteuttamisedellytyksistä haastatteluissa mainittiin ulkoiset tekijät ja niistä erityisesti rahoitus sekä aikaresurssit. Ohjelman tuomaa rahoitusta pidettiin järkevämpänä kohdistaa lukioissa yksittäisten liikuntapäivien tai lajikokeilujen sijaan pidempikestoiseen toimintaan, joka hyödyttäisi mahdollisimman useaa opiskelijaa. Aikaresurssi koettiin haasteelliseksi, koska opettajat ovat muutenkin melko kuormittuneita ja liikkuvan opiskelun lisääminen vaatii rehtoreiden mukaan asiaan paneutumista. Liikunnanopettajia haluttaisiin hyödyntää esimerkin antajina ja konkreettisina opiskelijoiden liikuttajina liikuntatuntien ulkopuolellakin. Ongelmaksi kuitenkin koettiin se, että joillakin lukiolla liikunnanopettajat käyvät pitämässä vain pelkät liikuntatunnit ja ovat muun työajan yläkoulun puolella. Näin ollen heiltä luontaisen avun saaminen liikkuvampaan opiskeluun jää aikaresurssin vuoksi vähäiseksi.

Useat haastateltavista haluaisivat enemmän kiinnitettävän huomiota välituntiaktiviteetteihin ja eräs rehtoreista lähtisi aktivoimaan välituntitoimintaa ohjaajan avulla. Hänen mukaansa henkilöt, jotka eivät ole tottuneet käymään kuntosalilla, voisivat ohjatessa oppia käyttämään laitteita. Jo lyhyessäkin ajassa he pääsisivät tekemään sellaisia fyysistä aktiivisuutta lisääviä asioita, jotka edesauttavat liikkumista ja positiivisen tunteen kokemista.

*”Niin niin, et se kynnyks on matala sitte liikkua, niin tietysti se on matala siinä tapauksessa, että koululla on liikuntatiloja, joissa voi käydä...käydä tekemässä jotakin, niin se on ehkä sellasille, jotka on arkoja lähtemään mihinkään, tai ottamaan itse selvää, tai ostamaan jotakin korttia jonnekkii...niin heillehän se ois tärkeäki, tärkeäki juttu.” (R-6)*

Fyysinen aktiivisuus oli neljäs lukiojohdon keskusteluista saatu kokoava käsite. Tämä sisälsi opiskelijoiden ja opettajien aktivoinnin, luokkahuoneiden toiminnallistamisen sekä liikunta- ja teemapäivien järjestämisen. Opiskelijoiden aktivoinnissa haluttiin kiinnittää huomiota välituntitoimintaan ja erityisesti välituntiulkoilun lisäämiseen talvisin. Eräs rehtoreista mainitsi kynnyksen liikkumiseen madaltuvan siinä tapauksessa, että lukiolla olisi liikuntatiloja, joissa voisi käydä tekemässä jotakin toiminnallista. Erityisesti sellaisille henkilöille, jotka ovat arkoja lähtemään minnekään tai ottamaan itse selvää asioista, niin heille liikuntatilojen helppokäyttöisyys olisi kyseisen rehtorin mukaan tärkeä juttu.

Liikuntalajikokeilujen uskottiin lisäävän innostusta liikuntaa kohtaan. Yksi rehtoreista ehdotti fyysistä aktiivisuutta lisäävän teemapäivän tai -viikon ottamisesta toimintatavaksi lukioille ja samalla hän suositteli opiskelijoiden mukaan ottamista asian ideointiin. Liikunta- ja laskettelu-päivät oli kirjattu myös erään toisen lukion kehittämissuunnitelmaan, leuanvetotankojen, seiso-mapöytien ja UPis -tuolien rinnalle.

Useat rehtoreista pitivät ohjelman tarkoituksen kertomista tärkeänä niin opiskelijoille kuin opettajillekin. Lasten aivotutkimusten tulokset tuli erään rehtorin mukaan selvittää lukiolaisille sekä koulun henkilökunnalle, jotta tutkimustieto saataisiin kaikkien tietoisuuteen. Tämä samainen rehtori oli pannut merkille, että osa oppilaista huomaa itsekin olevansa liikaa paikallaan. Hänen haastattelupari oli samaa mieltä ja kertoi opiskelijoiden valittavan liikaa paikallaan oloa koulupäivän aikana.

Opiskelijoiden lisäksi rehtorit keskustelivat opettajien aktivoinnista. Opettajien oma halu toiminnallisuuteen ja liikkumiseen mietitytti rehtoreita. Rehtorit kertoivat ymmärtävänsä, että opettajissa on eroavaisuuksia toiminnallisten ja fyysistä aktiivisuutta lisäävien opetusmenetelmien ottamisessa osaksi opetustaan. Osalle toiminnallinen opetus tulee nopeasti ja luontevasti päivittäisen opetuksen yhteyteen, mutta osalle asiasta innostuminen vie kauemmin aikaa. Opettajien rooli liikkumaan kannustajina koettiin kuitenkin tärkeänä. Rehtorit ymmärsivät, että ohjelmaan paneutuminen veisi opettajilta aikaa. Kiinnostusta toiminnallisiin opetusmenetelmiin oli opettajien puolelta rehtoreiden mukaan jo ilmennyt ja koulutustoiveitakin esitetty.

Yhtenä edellytyksenä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteutumiselle nähtiin oppituntityöskentelyn tauottaminen fyysistä aktiivisuutta lisäämällä. Rehtorit kertoivat osan opettajakunnastaan katkaisevan oppituntejaan toiminnallisesti. Myös opettajien fyysistä aktiivisuutta lisääviin työskentelyolosuhteisiin haluttiin kiinnittää huomiota.

*”...ja että se on tietenkin ylipäättään nää mikä tietysti on rahallakin muutettavissa on istuma... siis niinku tuolit, pöydät... että ne tukee... tämmöstä liikkumista ja myöskin sitä et ne ei oo pelkkää tämmöstä siinä tuolilla istumista vaan tuota niihinhan voi vaikuttaa ja opettajille sähköpöydät ja satulatuolit ja muut tämmöset että ainakin opettajien tavallaan niinku opettajien olosuhteita on helpompi muuttaa kuin niitä luokan olosuhteita.” (R-6)*

Rehtorit arvioivat uusimmissa oppilaitoksissa käytettävän enemmän fyysistä aktiivisuutta lisääviä huonekaluja kuin vanhemmissa kouluissa, joissa odotellaan esimerkiksi remontin toteutusta ja sitä kautta kalustuksen uusimista. Opiskelijoille ehdotettiin hankittavaksi nykyistä

enemmän seisomapöytiä. Eräs rehtoreista sanoi, että luokkahuoneissa voisi olla pari seisomapöytää, joiden ääreen opiskelijat voisivat tietokoneiden kanssa välillä liikkua.

Yhtenä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksenä oli rehtoreiden mukaan henkilökunnan kouluttaminen. Rehtorit kertoivat opettajien toivoneen aiheeseen liittyvää koulutusta.

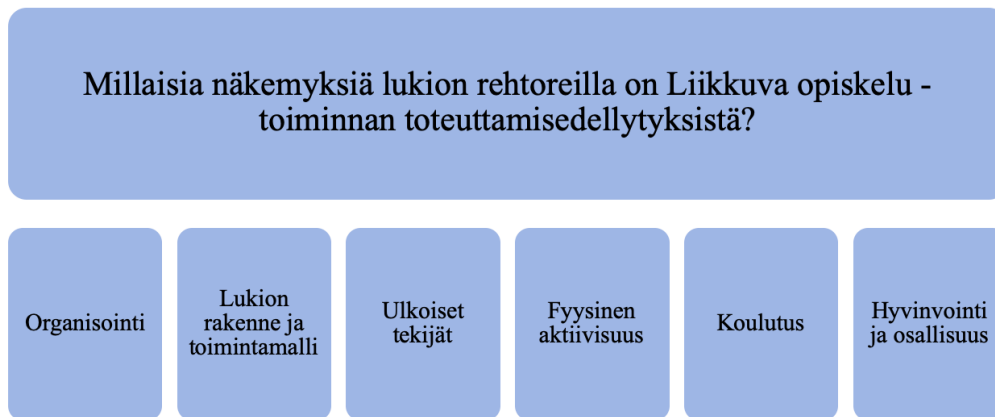
*”Niin, meillä oli ainakin opettajat kiinnostunu tämmöisestä toiminnallisista opetusmenetelmistä, että siihen on nytte toivottu koulutusta, mutta sitä ei oo ainakaan niinku löydetty, että olis täällä meidän koulutuskalenterissa... no tämän hankkeen myötä toivois että on.” (R-5)*

Rehtorit arvelivat opettajien innostuvan Liikkuva opiskelu -ohjelmasta ja sen merkityksestä helpommin kuullessaan aiheeseen liittyvästä tutkimustiedosta. Lisäksi konkreettisia keinoja toiminnan toteuttamiseen koettiin tarvittavan ja niitä koulutusten odotettiin heille tuovan.

Hyvinvointi ja osallisuus olivat viimeiset lukiojohtajien Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä muodostuneet käsitteet. Sekä opiskelijoiden että opettajien hyvinvoinnin tiedostettiin kohentuvan ohjelman myötä ja erityisesti paikallaanoloa vähentämällä. Kolmannen parihaastattelun rehtorit keskustelivat hyvinvoinnin tavoitteesta hieman eriävin näkemyksin. Toinen rehtoreista oli sitä mieltä, että hyvinvoiva opiskelija oli yksi peruskoulun tavoitteista, muttei lukion. Hänen haastattelupari puolestaan näki hyvinvoinnin erittäin keskeisenä tavoitteena myös lukiossa. Hän korosti opiskelijan hyvinvoinnin lisäksi myös opettajan hyvinvoinnin tärkeyttä ja piti siksi tätä ohjelmaa merkityksellisenä. Opettajan kiinnittäessä huomiota opiskelijan hyvinvointiin, kohenisi hänen itsensäkin vointi toiminnallisuuden lisäämisen myötä. Ensiksi mainittu rehtori myönsi, että ohjelman tavoitteena onkin hyvinvoinnin lisääminen, mutta lukion primäärinä tavoitteena hän ei sitä kuitenkaan pitänyt.

*”Yleisillä tavoitteilla, joita ylipäänsä tarkoitan tota, että lähinnä et se niinku lukion piilo-opetussuunnitelma, se että sen tavoitteena ei ole fyysinen hyvinvointi varsinaisesti vaan se...mutta niin siihen tarvitaan kuitenkin niin ne keinot, että ne on aivan erilaisia kuin perusopetuksessa tai et suurimmaksi osaksi erilaisia, et miten miten toimitaan...” (R-6)*

Opiskelijoiden kuulemista ja heidän osallistamista liikkuvan opiskelun toteuttamisen kannalta pidettiin tärkeänä. Jotta hankittavat liikuntavälineet pysyisivät käytössä, halusivat rehtorit kuulla opiskelijoita suunnitellessa välinehankintoja. Opiskelijälähtöisyyden lisäämisellä arveltiin olevan positiivisia vaikutuksia toiminnan toteutumiselle, sekä koko koulun hyvinvoinnille. Lopuksi yhteenveto (kuvio 4) lukiorehtoreiden näkemyksistä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä.



KUVIO 4. Lukiorehtoreiden näkemyksiä Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamisedellytyksistä.

### 5.3 Liikkuva opiskelu -toimintaperiaatteiden toteuttaminen lukioissa

Kolmas tutkimuskysymys etsi vastauksia siihen, millaista Liikkuva opiskelu -toimintaa lukiossa jo toteutetaan. Rehtoreiden vastauksista kiteytyi viisi käsitettä: liikuntavälineet, osallisuus, lukion rakenne ja toimintamalli, fyysinen aktiivisuus sekä koulutus, joilla kaikilla on vaikutusta liikkuvan opiskelun toteutumiseen haastateltujen rehtoreiden lukioissa.

Lukioihin hankitut liikuntavälineet havainnollistavat, kuinka eri välineillä on mahdollista lisätä opiskelijoiden ja opettajien fyysistä aktiivisuutta. Liikuntavälineiden sijoittamiseen rehtorit puolestaan toivoivat kiinnitettävän enemmän huomiota, jotta välineet olisivat helposti saatavilla ja aktiivisemmin käytössä. Usea rehtori kertoi lukioistaan löytyvän pingispöytiä, jotka ovat aktiivisessa käytössä ja joita yhtenäiskouluissa käyttävät myös lukioikäisiä nuoremmat oppilaat.

*"Ne ovat pysyneet hyvässä kunnossa. [...] Siinä niikö täytyy antaa kredittiä myös yläkoulun opiskelijoille ja oppilaille, että hekin myös käyttää niitä niin siinä on se järki ollut päässä että ei niinkö omaksi hyödyksi ja iloksi hankittuja välineitä hajoteta."* (R-1)

Yksi haastateltavista totesi, ettei heidän lukiostaan löydy ensimmäistäkään aulatilaa, johon pingispöytä tai jalkapallopelejä mahtuisi, joten siksi niitä ei ole heidän lukioonsa hankittu. Myös eräs toinen rehtori harmitteli, ettei tilaa lisäpingispöydille yksinkertaisesti ole heidän lukiossaan. Ulos pöytiä mahtuisi, mutta rehtori epäili niiden käytön jäävän vähäiseksi talvipakkasilla ja kattamattomalla sisäpihalla. Yksi rehtoreista mainitsi pingispöytien hyvänä ominaisuutena olevan sen, että ne on helppo kasata ja siirtää rullien avulla pois aulailoista esitysten ajaksi. Eräs haastatelluista kertoi hankkivansa mielellään pingispöytiä lisää, koska heidän lukiossaan ne

ovat aktiivisessa käytössä sekä sisätiloissa, että ulkona oppilaitoksen pihalla. Yksi rehtoreista oli havainnut, että erään toisen lukion pihalle oli hankittu kiinteitä liikuntavälineitä ja kuntosalilaitteita, joita opiskelijoiden oli mahdollista käyttää esimerkiksi välituntisin.

Yksi haastatelluista kertoi lukiostaan löytyvän yksittäisiä liikuntavälineitä, mutta ei avannut niitä sen enempää kuulijalle. Joidenkin lukioden rehtorit kertoivat luokissaan olevan sähköpöytiä eli nostettavia ja laskettavia pöytiä sekä opettajille että opiskelijoille. Joihinkin uusimpiin lukioihin niitä oli hankittu jo alun perin. Toiset rehtorit puolestaan toivoivat sellaisten hankkimista lukioilleen. Yhtä rehtoreista ihmetytti, miksi opiskelijat eivät kuitenkaan käytä luokissa olevia sähköpöytiä niiden alkuperäiseen tarkoitukseen eli seisten työskentelemiseen.

*”Meillähän on hankittu esimerkiksi sitte näitä sei, niinku näitä pöytiä, joita voi nostaa...mutta kummasti ne opiskelijat vaan pistää ne niinku alas ja ne vaan sitte haluaa istua erilaisilla pöydillä...pöydän ääressä, että ne ei halua sitte seistä.” (R-7)*

Luokahuoneiden välineistöstä keskustellessa rehtorit totesivat haluavansa kuunnella myös opettajien toiveita välinehankinnoissa. Eräs rehtoreista oli sitä mieltä, että opettajien olosuhteita on jopa helpompi muuttaa kuin luokan olosuhteita.

*”...niin niin, kyllä meilläkin niinku opettajilla on kaikissa luokissa on opettajan pöytä on sähköpöytä ja osalla on myöskin sitten nuo satulatuolit, ne jotka halusivat sinne, että reippaasti yli puolissa luokissa on...on sit sellaset.” (R-5)*

Erityisen tärkeäksi seikaksi rehtorit nimesivät opiskelijoiden huomioimisen ja heidän aktiivisen osallistumisen toiminnan toteuttamisessa. Yksi rehtoreista otti esille lukionsa opiskelijakunnan, joka hankki opiskelijoiden toiveesta pingispöydän ja löysi lukion kellarista sille hyvän sijoituspaikan. Samainen aktiivinen opiskelijakunta oli suunnitellut opiskelijoille tanssitunnin järjestämistä iltapäivälle. Eräs rehtoreista kertoi lukionsa ohjausryhmässä ja oppilaskunnan hallituksessa olevista opiskelijoiden edustajista sekä heidän vaikutusmahdollisuuksistaan. Rehtorit olivat kiinnostuneita kuulemaan opettajien ja opiskelijoiden toiveita, mutta useista eri syistä kaikkien toiveiden toteuttaminen ei aina ollut mahdollista.

Lukion rakenteella ja toimintamallilla katsottiin olevan vaikutusta Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamiseen lukioissa. Lukujärjestyksen suunnittelussa tulisi rehtoreiden mukaan huomioida liikuntakurssien sijoittaminen tasaisesti koko lukioajalle.

*”Jos mennään kurssitarjotin tasolle, niin onhan sekin, että liikunnan kurssit on ripoteltu silleen, että semmonen lukiolainen, joka on kiinnostunut ottaa myös syventäviä kursseja, niin kyllä siinä aika lailla koko lukioajalle on liikuntaa”. (R-4)*

*”On. Kyllä se on mahdollista. Toisaalta siinä on myöskin se mahdollisuus, että ei tuu...” (R-3)*

*”Joo näinpä.” (R-4)*

*”...et se ei oo et ei oo kerran viikossa liikuntaa. Se on jaksossa meilläkin.” (R-3)*

*”Niin...” (R-4)*

Koulurakennuksen tiedettiin rehtoreiden mukaan edistävän liikunnallisuutta, mikäli se oli suunniteltu sitä kannustavaksi. Toisen parihaastattelun rehtorit löysivät lukion monesta kerroksesta hyviä puolia fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen välituntisiirtymissä.

*”Meillä on se hyvä puoli koulussa, että meillä on kerroksia ja portaita. Siinä on jo yks semmonen...” (R-3)*

*”...niin tulee luonnostaan.” (R-4)*

*”...mm-m... välitunnilla pitää vaihtaa kerroksesta toiseen.” (R-3)*

Erään rehtorin mukaan myös lukion ulkopuolella pidetyille liikuntatunneille siirtymiset toivat opiskelupäiviin lisää kaivattua liikuntaa. Koulurakennus lisäsi liikunnallisuutta, kun sen tilat osattiin hyödyntää sitä edistäväksi. Yksi rehtoreista mainitsi, että jokin vuosi sitten lukion välinevarasto oli muutettu kuntosaliksi. Hänen saamansa tiedon mukaan tilaa hyödyntää edelleen tietty käyttäjäkunta.

Neljänneksi Liikkuva opiskelu -toimintaa lukioissa toteuttavaksi käsitteeksi liikuntavälineiden, osallisuuden sekä lukion rakenteen ja toimintamallin lisäksi saatiin fyysinen aktiivisuus. Keskusteluista ilmeni, että fyysistä aktiivisuutta toteutetaan lukioissa monin eri tavoin. Liikunnalliset välitunnit, toiminnalliset oppitunnit, lajikokeilut, erikoisliikuntapäivät ja toimintatapojen vaihtelevuus olivat muun muassa asioita, joita jo näkyi lukioissa fyysisen aktiivisuuden lisääjinä.

Yksi haastateltavista mainitsi lukiolaisten vapaudesta liikkua ulkona, mikä näkyikin kyseisen rehtorin mukaan kävelynä erityisesti hyppytuntisin. Eräs toinen rehtori kertoi lukiolaisten toivoneen ruokavälitunneilla mahdollisuutta liikkumiseen. Hänen haastattelupari mainitsi sellaista yläkoulun puolella jo toteutettavan. Ylipäätään välitunnit koettiin useassa keskustelussa mah-



dollisuudeksi lisätä fyysistä aktiivisuutta opiskelupäivään. Yksi rehtoreista totesi lukiollaan olleen liikunnallisia tempauksia, joita hän toivoi tänä vuonna laajennettavan välituntiliikkumiseenkin.

Toiminnallisia oppitunteja rehtorit kertoivat lukiossaan toteutettavan vielä valitettavan vähän. Pieniä ideoita oppituntien katkaisemiseen eräs rehtoreista tiesi opettajakuntansa jo ottaneen. Rehtorit mainitsivat muutamia esimerkkejä, joissa oppituntien katkaisu toiminnallisesti on toteutettu. Näitä olivat muun muassa ryhmätöiden tekeminen ja kirjastossa käyminen. Yksi rehtoreista tiesi asian puhuttaneen jo ennen Liikkuva opiskelu -ohjelman tuloa. Aihetta oli pohdittu siitä näkökulmasta, että oppilaat eivät jaksakaan mennä läpi 75 minuuttista oppituntia, jos tunti sisältää vain stabiilista toimintaa.

*”...että pitää olla jonkinlaista liikettä oli se sit vaikka ryhmätöiden tekemistä, että käännytään vähä siitä luokasta ryhmiin ja sitten taka...ja takaisin omalle paikalle, että se ei välttämättä ootietenkään sellasta, että nouseaan seisomaan ja jumpataan siinä vaan että se kytkeytyy siihen, että käydään kirjastossa, käydään, käydään ryhmässä työskentelemisestä omalle paikalle...tämmöstä, tai tauolla käymiset...” (R-6)*

*[vaihtelevat työtavat] (R-5)*

*”nii työtavat” (R-6)*

*[et vaatii] ”sen liikkumisen paikasta toiseen” (R-5)*

*[nii nii kyllä kyllä kyllä] (R-6)*

*”et se on ihan hyvä asia” (R-5)*

Myös neljännen keskustelun rehtorit tiesivät lukiossaan olevista muutamasta opettajasta, jotka toiminnallistavat oppilaitaan kesken tunnin. Toinen rehtoreista mainitsi kieltenopettajissa olevan sellaisia, jotka käyttävät toiminnallisia opetusmenetelmiä oppitunneillaan. Hänen haastattelupari puolestaan kertoi itse aikoinaan katkaisseensa opetustaan liikunnallisilla tuokioilla. Kun hänen kutsumansa jumppatuokiot olivat jääneet pois, olivat opiskelijat huomauttaneet asiasta toivoen, että opettaja muistaisi jälleen ottaa ne osaksi opetusta.

Eräs rehtoreista muisteli lukiollaan olleen hyvin liikunnallisen matematiikan opettajan, joka oli saanut koulun osallistumaan muun muassa kaupungin juoksutapahtumaan. Itse liikkumalla hän oli innostanut muitakin liikkumaan ja osallistumaan yhteislenkeille. Kyseisen opettajan lähdettyä koululta, ovat yhteislenkit ja muut vastaavat toiminnallisuudet jääneet rehtorin harmiksi vähemmälle.

Liikuntalajikokeiluja rehtorit tiesivät opettajien toteuttaneen liikuntatuntien puitteissa. Niiden kautta opiskelijat on saatu tutustumaan monipuolisesti eri liikuntamuotoihin. Toisaalta rehtorit toivoivat, että lukiolaiset pitäisi saada vielä aktiivisemmin ilmaisten lajikokeilujen pariin. Esimerkiksi yksi rehtoreista otti action-liikunnan.

*”...että siellä on todella paljon kaikkia hyviä juttuja, jota he voivat käydä ihan niinkö ilmaseksi harrastamassa viikottain, jopa useamman kertaa viikossa. Et sitä pitäis niinkö vielä enemmän tuoda esille, että hei taikka sitten, että onko sen kautta mahdollista vielä näitä lajikokeiluja tehdä ja teettää, että niinkö sekin on yks mitä pitäis muistuttaa, ainakin meillä mää luulen, että se on jäänyt vähän turhan vähälle.” (R-2)*

*”Mulla on semmonen kuva kans, että lukiolaiset, siis mulla on vaan semmonen kuva, en tiä onko se totta, että lukiolaiset ei kovin hyödynnä. Sen takia mää niinkö näkisin, että just tällä koulun opetuksessa, kun erilaisia lajeja käytäs läpi ja ne tutustuis niihin ja sit vois aina vinkata et hei tätä lajia jos haluatte vielä kokeilla niin voi vaikka tuon action kautta pääse vielä kokeilemaan. Pääsette muutaman kerran testaamaan ja jos se kipinä syttyy, niin ohjataan etteenpäin.” (R-1)*

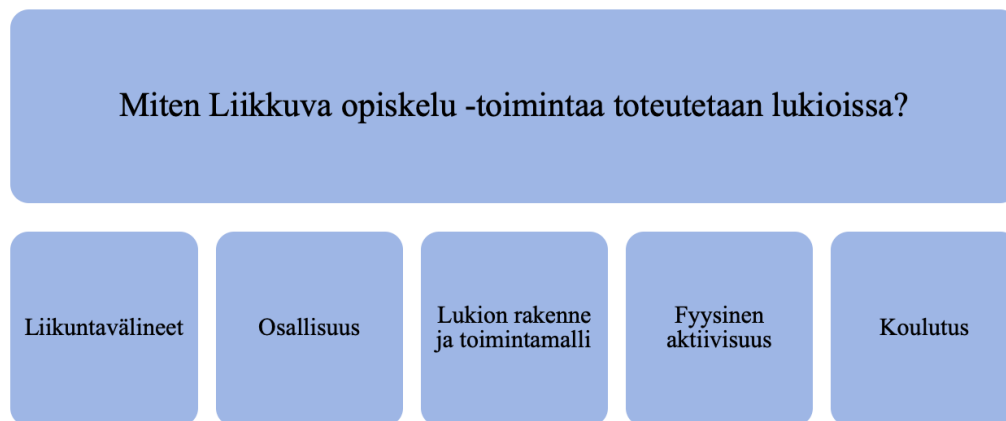
Lajikokeilujen lisäksi lukioissa toteutettiin erikoisliikuntapäiviä. Toisen parihaastattelun rehtorit kertoivat lukioissaan toteutettavan ryhmäytymispäiviä, turnauksia ja yksittäisiä tapahtumia, joissa Liikkuva opiskelu -toiminta näkyy. Yksi rehtoreista mainitsi lukiossaan olleen erillisiä hyvinvointipäiviä. Niissä opiskelijoille tarjottiin vapaavalintaista liikuntaa, ja innostettu käyttämään kaupungin palveluja hyväksi, kuten liikunta- ja kuntosaleja sekä erillisiä paikkoja, joissa voi liikkua.

Opettajien esimerkillisyydellä arveltiin olevan vaikutusta niin muihin opettajiin kuin opiskelijoihinkin. Kun opettaja oli liikunnallinen ja liikunnallisista asioista innostuva, tuntui se toisinaan heijastuvan myös ympärillä oleviin, saaden heidätkin kiinnostumaan samasta asiasta. Myös opettajien välisen viestinnän hyödyntämistä toteutetuista liikuntakokeiluista pidettiin hyvänä. Opettajan ilmoittaessa WhatsAppilla muille opettajille opiskelijoiden tutustumisesta uuteen liikuntalajiin, saattoivat muut opettajat rohkaistua kokeilemaan vastaavaa itsekin.

Uusimmissa lukioissa rehtorit kertoivat jo alun perin olleen sähköpöytiä opettajien ja toisinaan opiskelijoidenkin käyttöön. Suurimpaan osaan muitakin lukioita sellaisia toivottiin hankittavan. Eräs rehtoreista mainitsi opettajiensa sanoneen, että heille tulee melko paljon luontaista liikuntaa oppituntien aikana ilman sähköpöytiäkin. Hän väitti harvan opettajan vain istuvan, sillä opettajat kävelevät paljon muun muassa käydessään taululla opettamassa. Hänen haastattelupari kommentoi, että opettajien ei välttämättä tarvitse nousta oppitunnin aikana tuoliltaan, koska nykyään heillä on käytössä dokumenttikamerat ja piirtoalustat. Opetusvälineet löytyvät

työpöytien ääreltä, joten opettajien liikkuminen on saattanut rehtoreiden mukaan jopa vähentyä. Rehtorit pitivät hyvänä asiana sitä, että tällaiset Liikkuvan opiskelun toiminnalliset opetusmenetodit liikuttavat todennäköisesti opiskelijoiden lisäksi opettajiakin.

Viimeisenä käsitteenä analyysi osoitti olevan koulutuksen ja erityisesti sen merkityksen Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamiselle lukiossa. Rehtorit kokivat, että heidän saamallaan koulutuksella aiheesta on ollut vaikutusta asian edistämisessä. He myös kertoivat, että opettajat ovat toivoneet koulutusta toiminnallisten opetusmenetelmien käytöstä oppitunneilla ja erityisesti asian integroimisesta opetettavaan asiasisältöön. Rehtorit painottivat, että aiheesta saatavilla oleva tutkimusnäyttö ja aivotutkimusten tulokset tulisi saada opettajien ja opiskelijoiden tietoisuuteen, jotta liikkuva opiskelu saataisiin entistä paremmin laitettua käytäntöön. Kuviossa 5 kuvataan kootusti Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamiseen vaikuttavat tekijät.



KUVIO 5. Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamiseen vaikuttavat tekijät lukioissa.

## 6 Pohdinta

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin jälkeen tulokset on tulkittava ja selitettävä. Tutkija tarkastelee analyysinsä tuloksia ja tekee niiden pohjalta johtopäätöksiä. Tuloksista muodostetaan synteesit, jotka antavat lopulta vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2014, 229–230.) Tässä luvussa pohditaan tutkimuksesta saatuja keskeisimpiä tuloksia peilaten niitä teoreettiseen viitekehykseen. Lisäksi tarkastellaan tutkimustuloksista tehtyjä tulkintoja ja johtopäätöksiä sekä pohditaan ja esitetään mahdollisia aiheita jatkotutkimuksia varten.

### 6.1 Tulosten yhteenveto

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla rehtoreille tehdyistä tutkimushaastatteluista saatiin koavia käsitteitä, jotka ovat samalla tutkielmamme tutkimustuloksia. Tutkimusaineiston kokoavat käsitteet olivat organisointi, ulkoiset tekijät, koulutus, kannustaminen, lukion rakenne ja toimintamalli, fyysinen aktiivisuus, liikuntavälineet sekä hyvinvointi ja osallisuus. Koulutus ja liikuntavälineet olivat kokoavista käsitteistä ainoat, jotka esiintyivät kaikkiin tutkimuskysymyksiin vastatessa ja ne koettiin rehtoreiden mielestä yhtenä keskeisimmistä asioista Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisessa. Myös organisoinnin merkitys, lukion rakenteen ja toimintamallin vaikutus sekä fyysisen aktiivisuuden lisääminen erottautuivat useampaan tutkimuskysymykseen vastatessa. Seuraavaksi esitellään yhteenveto tämän tutkimuksen keskeisimmistä tutkimustuloksista.

#### 6.1.1 Fyysisesti aktiivinen toimintakulttuuri edellyttää opettajien täydennyskoulutusta

Aineistoanalyysin avulla saadut tutkimustulokset osoittivat, että rehtoreiden mielestä heidän roolinsa fyysisen aktiivisuuden edistämässä Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisessa on erityisesti toimia lukion henkilökunnan koulutuksen mahdollistajina. Rehtoreiden mukaan opiskelijoiden ja opettajien aktivointi sekä luokkahuoneiden toiminnallistaminen ovat tärkeitä fyysisen aktiivisuuden lisääjiä Liikkuva opiskelu -toiminnassa. Rehtorin tehtävä onkin perustella oppilaitoksen henkilöstölle, miksi liikkumisen lisääminen opiskelupäiviin on tärkeää (Kämppi ym. 2013, 47–48). Asantin (2013, 629) mukaan opiskelupäivien liikunnallistaminen on mahdollista sen jälkeen, kun opettajat ymmärtävät liikkumisen merkityksen.

Tarve koulutukselle ei käynyt ilmi ainoastaan rehtoreiden taholta, vaan tutkimushaastatteluista saatujen vastausten mukaan opettajat ovat itsekin toivoneet koulutusta toiminnallisten opetusmenetelmien käytöstä ja liikunnan integroimisesta opetukseen. Opettajat olivatkin jo rehtoreiden mukaan esittäneet koulutustoiveita aiheeseen liittyen. Toiminnallisia oppitunteja rehtorit kertoivat lukioissaan toteutettavan vielä valitettavan vähän. Rehtorit ymmärsivät opettajissaan olevan eroavaisuuksia siinä, ottavatko he opetuksessaan käyttöön toiminnallisia ja fyysistä aktiivisuutta lisääviä menetelmiä. Haastatellut rehtorit mainitsivat vain muutaman henkilön opettajakunnastaan, jotka katkaisevat oppituntejaan toiminnallisesti.

Rehtorit olivat huolissaan ajan löytymisestä ohjelmaan paneutumiselle. Haastavista aikaresursseista huolimatta rehtorit lupasivat kannustaa ja tukea opettajia järjestämällä aikaa koulutukselle ja ideoinnille. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana koetut haasteet ja epäonnistumiset koskivatkin pitkälti juuri työaikapulaa ja kiirettä sekä henkilökunnan asennetta (Moilanen & Vehviläinen 2019, 35). Tutkimukseen osallistuvien rehtoreiden mielestä Liikkuva opiskelu -ohjelman pitää näkyä opettajille sellaisena, että se todella hyödyttää opiskelua. Kämpin ym. (2013, 47–48) mukaan oppilaitoksen opettajien myönteinen suhtautuminen liikkumisen lisäämiseen opiskelupäivien aikana edesauttaa toimintakulttuurin pysyvää muutosta.

Liikkuvasta opiskelusta ja sen merkityksestä hyvinvoinnille on rehtoreiden mielestä helpompi kiinnostua, kun asiasta on kuullut tutkimustietoa. Rehtorit kokivat, että koulutuksella, jota he itse ovat aiheesta saaneet, on ollut vaikutusta toiminnan edistämisessä, sillä lisääntyneen tiedon myötä innostuminen Liikkuva opiskelu -ohjelmaa kohtaan on ollut luontevaa. Onkin tärkeää, että rehtorit ovat itse tietoisia liikuntamyönteisen toimintakulttuurin tärkeydestä. Skagen ja Dyrstadin (2019) mukaan rehtorin täytyy osata määritellä oppilaitoksen opettajille, mitä hyötyä liikunnan integroimisesta on opetukseen ja miten liikunnallisen toimintakulttuurin luominen vastaa koko oppilaitoksen tavoitteita. Jotta Liikkuva opiskelu -ohjelma saataisiin entistä tehokkaammin otettua käytäntöön, tulisi rehtoreiden mielestä aiheesta saatavilla oleva tutkimusnäyttö ja aivotutkimusten tulokset saada paremmin opettajien ja opiskelijoiden nähtäville. Toisaalta haastatellut rehtorit kokivat, ettei tavoitteita kannata asettaa liian korkealle, vaan mieluummin olisi löydettävä pieniä yksittäisiä keinoja lisäämään liikkumista arjessa.

### 6.1.2 Liikuntavälineillä lisää liikettä opiskelupäivään

Tutkimuksen pohjalta saadut tulokset osoittivat rehtorien tiedostavan, että opetukseen integroidun liikunnan lisäksi liikuntavälineiden käytöllä on mahdollista lisätä opiskelijoiden ja opettajien fyysistä aktiivisuutta. Rehtorit keskustelivat oppilaitoksissaan jo olemassa olevista ja sinne mahdollisesti hankittavista liikuntavälineistä kaikissa neljässä parihaastattelussa.

Tutkimustuloksista ilmeni, että fyysistä aktiivisuutta toteutetaan lukioissa monin eri tavoin. Samoin variaatiota eri oppilaitoksissa jo olemassa olevista liikuntavälineistä oli havaittavissa. Suurimmassa osassa tutkimukseen osallistuneista lukioista on käytössä fyysistä aktiivisuutta lisääviä huonekaluja ja välineitä, kuten pingispöytiä, sähköpöytiä, satulatuoleja ja kuntosalivälineitä. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana monet oppilaitokset vähensivät istumista ja paikallaanoloa kalustevalinnoilla, kuten seisomapöytien ja vaihtoehtoisten istumisen välineiden avulla (Moilanen & Vehviläinen 2019, 26–27). Näin ollen, suurin osa haastatelluista rehtoreista on jo ottanut askeleen kohti liikkuvampaa opiskelua hankkimalla vastaavia fyysiseen aktiivisuuteen kannustavia välineitä luokkiin.

Rehtorit halusivat kuunnella sekä opiskelijoiden että opettajien ehdotuksia liikuntavälinehankintatoiveisiin liittyen, jotta niitä tulisi myös käyttämään. Oppilaitosten kehittämissuunnitelmiin kirjattuja liikuntavälineitä olivat muun muassa pingispöydät, jalkapallopelit, leuanvetoangot, polkupyörät, joogamatot, foam rollerit, voimatangot, kahvakuulat ja tasapainolaudat. Eräs rehtoreista mainitsi heidän koulurakennuksensa tilaongelmien rajoittavan suurten liikuntavälineiden hankintaa sisätiloihin. Yhtenä ratkaisuna tähän haasteeseen ehdotettiin koulun pihalle hankittavaksi kiinteitä liikuntavälineitä ja kuntosalilaitteita.

Liikuntavälineistä keskustellessa, rehtoreiden esimerkit keskittyivät välituntiaikaiseen liikuntaan ja silloin käytettäviin välineisiin. Itse oppitunneilla hyödynnettävistä fyysistä aktiivisuutta lisäävistä välinehankinnoista rehtorit mainitsivat vain sähköpöydät ja satulatuolit. Asantin (2013) mukaan kouluyhteisön on hyvä kartoittaa, mitkä tekijät estävät ja rajoittavat liikkumista koulupäivien aikana, sekä mitä uusia mahdollisuuksia liikkumisen lisäämiseksi on. Kouluyhteisön yhteiset päätökset vahvistavat koulun toimintakulttuuria ja sen muutokseen tarvitaan yhteisön kaikkia jäseniä, jotta muutos olisi kestävä (Asanti 2013, 629; Fullan 2001, 1–2).

### 6.1.3 Liikkuva opiskelu vaatii organisointia

Rehtoria tarvitaan koordinoimaan koulun toimintakulttuuria (Hellström 2009, 22–23). Analyysi osoitti, että organisointi oli yksi rehtoreiden tärkeimmistä rooleista fyysisen aktiivisuuden edistämässä Liikkuva opiskelu -ohjelmassa. Etenkin liikuntavälineisiin kohdistuva organisointi oli yksi heidän vastuullaan olevista asioista. Rehtoreiden tehtävä onkin huolehtia ja mahdollistaa opiskelijoille, että oppilaitoksen tiloista löytyy liikuntavälineitä, jotka edistävät opiskelijoiden fyysistä aktiivisuutta (Karvinen 2008, 37).

Liikuntavälineistä keskustellessa, lukiorehtoreiden esimerkit keskittyivät välituntiaikaiseen liikuntaan ja silloin käytettäviin välineisiin. Opiskelupäivien aikaista fyysistä aktiivisuutta voidaan kuitenkin lisätä välituntien lisäksi monin eri keinoin. Opiskelupäiviin saadaan lisää liikettä aktiivisilla koulumatkoilla, liikuntatunneilla, opetukseen integroidulla liikunnalla sekä kerhoilla. (Asanti 2013, 629–632; Moilanen ym. 2017, 617–620; Tammelin 2013b.) Tutkimustulokset osoittivat, että rehtorit olivat huolissaan liikuntavälineiden hankinnoissa niiden turvallisuudesta, säilytyksestä, saavutettavuudesta ja käyttöasteesta. Rehtorit toivoivat, että liikuntavälineiden sijoittamiseen lukion tiloissa kiinnitettäisiin enemmän huomiota. Heidän mukaansa liikuntavälineet ovat aktiivisemmassa käytössä, jos ne olisivat helposti saatavilla. Liikuntavälineiden helppo saatavuus edistää opiskelijoiden omaehtoista fyysistä aktiivisuutta, mikä onkin liikuntamyönteisen toimintakulttuurin tarkoitus (Asanti 2013, 629). Useat lukiorehtorit kokivat liikuntavälineiden organisoinnin haasteelliseksi sen takia, että oppilaitoksen tiloja käyttävät myös muut tahot. Tällöin liikuntavälineiden säilytyksen organisointiin täytyi kiinnittää tarkemmin huomiota, etteivät liikuntavälineet lähtisi niin sanotusti väärille teille.

Rehtorin tulee ottaa huomioon koulun opetus- ja työsuunnitelmassa, että päivittäinen fyysinen aktiivisuus on mahdollista opiskelupäivän aikana (Karvinen 2008, 36–38). Tutkimusaineiston analyysi osoitti, että rehtorit katsoivat organisointivastuuseensa sisältyvän myös käytännön suunnittelutyön. Millä keinoilla istumista voitaisiin vähentää opiskelupäivän aikana? Miten välitunneilla liikutaan ja miten liikuntaa saataisiin lisättyä välitunteihin? Rehtorit pohtivat organisoinnin näkökulmasta, mitä konkreettisia keinoja liikkumisen lisäämiseen voisi olla.

Liikkuva opiskelu -toiminnan organisoimisessa rehtoreiden mielestä opiskelijoiden kuulemista ja heidän osallistamistaan pidettiin tärkeänä. Opiskelijälähtöisyyden lisäämisellä arveltiin olevan positiivisia vaikutuksia toiminnan toteuttamisen lisäksi koko oppilaitoksen hyvinvoinnille. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen jälkeen yhdeksi kehittämisen kohteeksi todettiin opiskelijoiden osallisuus ja se nähtiinkin tärkeänä toiminnan jatkuvuuden kannalta (Moilanen

& Vehviläinen 2019, 37). Meidän tulkintamme mukaan rehtoreiden keskusteluissa olisi voinut esiintyä enemmän opiskelijoiden osallistaminen ohjelman suunnitteluun ja toteuttamiseen. Myös uudistuva lukion opetussuunnitelma korostaa entistä enemmän opiskelijoiden osallisuuden merkitystä oppilaitoksen toimintakulttuurissa (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 10).

Rehtorin tehtävänä on edustaa kouluaan sekä pyrkiä hankkimaan sille taloudellisia resursseja, hyödyllisiä yhteistyökumppaneita ja uusia aluevaltauksia (Hämäläinen ym. 2002, 114). Mustonen (2003, 101) mainitsee olevan kuntia, joissa rehtorin vastuulla oleva budjetti sisältää koko koulun talouden hoidon. Hellströmin (2009, 22–23) mukaan rehtorilla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaitoksen resurssien jakaantumiseen. Tutkimuksessa lukiorehtorit pohtivat, miten Liikkuva opiskelu -ohjelman rahoitusta olisi kannattavaa hyödyntää. Rehtoreiden keskustelusta kävi ilmi, että rahoituksen kohdistaminen pidemmälle aikavälille koettiin järkevämpänä vaihtoehtona kertaluonteisuuden sijaan. Lukiorehtorit halusivat käyttää Liikkuva opiskelu -ohjelman rahoitusta siten, että siitä saataisiin useamman vuoden hyöty opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi.

#### 6.1.4 Lukion rakenteella ja toimintamallilla on vaikutusta opiskelijoiden fyysiseen aktiivisuuteen

Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana etenkin ammatilliset oppilaitokset kokivat oppilaitoksen rakenteen ja toimintamallin haasteena fyysisen aktiivisuuden edistämisessä. Organisaation suuri koko, oppilaitosten sijainti eri paikoissa, osaamisalojen sisältöjen erilaisuus ja se, että opiskelu tapahtuu osittain oppilaitoksen ulkopuolella, haastoivat Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamista pilottivaiheessa. (Kämppi ym. 2019.) Tutkimustulokset osoittivat, että rehtorit kokivat myös lukion rakenteella ja toimintamallilla olevan vaikutusta Liikkuva opiskelu -ohjelman toteuttamisessa. Osassa lukioita koulun sisäinen rakenne rehtoreiden mukaan estää liikkuvan toimintaympäristön luomisen. Heidän mielestään lukiorakennuksen tilaongelmat rajoittavat suurten liikuntavälineiden hankintaa ja sisällä tapahtuvan välitunti liikunnan järjestämistä. Eräs tutkimukseen osallistuneista rehtoreista koki lukiolle mahdollisesti tulevan remontin auttavan Liikkuva opiskelu -toiminnan parempaa toteuttamista. Isojen oppilaitosten haasteena rehtorit kokivat myös sen, että tiloja käyttää useampi toimija sekä päivisin että iltai-



Osassa lukioita oppilaitoksen sisäisen rakenteen koettiin puolestaan lisäävän liikettä opiskelupäiviin. Tutkimustulokset osoittivat, että lukion rakenteella on mahdollisuus myös edistää opiskelijoiden fyysistä aktiivisuutta, mikäli se on suunniteltu sitä kannustavaksi, ja kun oppilaitoksen tilat osataan hyödyntää liikkumista varten. Yhdessä parihaastattelussa rehtorit löysivät lukion monesta kerroksesta hyviä puolia fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen välituntisiirtymissä. Toisaalta on ehkä syytä pohtia, estääkö oppilaitoksen rakenne ja toimintamalli Liikkuva opiskelu -toiminnan toteuttamista, vai voiko lukion rehtorin asenne vaikuttaa liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittämiseen? Karjalaisen (2013) mukaan rehtorin tulee itse nähdä liikkuminen ja sen lisääminen opiskelupäiviin tärkeänä, jotta oppilaitoksen liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luominen on mahdollista.

Liikuntamyönteisen toimintakulttuurin tulee olla osa lukion jokapäiväistä toimintaa. Rehtorin tulee huolehtia, että oppilaitos tukee koko lukioyhteisön hyvinvointia ja mahdollisuutta liikkumiseen. (Karvinen 2008, 35–36.) Tutkimusaineiston analyysi osoitti, että lukiorehtoreiden mukaan lukujärjestyksen suunnittelussa tulisi myös huomioida opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden edistäminen. Rehtorit pohtivat, että lukion liikuntakurssien tulisi sijoittua tasaisesti koko lukioajalle. Myös Karvinen (2008, 36) puoltaa tutkimukseemme osallistuneiden rehtoreiden ajatuksia ja hänen mukaansa etenkin toisen asteen oppilaitoksissa on tärkeää, että liikuntatunnit sijoittuisivat säännöllisesti lukuvuoden ympärille, eikä liikuntatunteja toteutettaisi nykyisen jaksojärjestelmän mukaisesti.

## **6.2 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset**

Tutkimusaineiston perusteella fyysistä aktiivisuutta toteutetaan lukioissa monin eri tavoin. Näin tutkijoiden näkökulmasta Liikkuva opiskelu -ohjelman mahdollistaman fyysisen aktiivisuuden ja opiskelukyvyn lisäämisen tuominen laajemmin toiselle asteelle voisi osaltaan pienentää oppilaitosten välisiä eroja. Tutkimustulokset laittavat miettimään, miten kaikille toisen asteen opiskelijoille saataisiin tasavertainen mahdollisuus päästä toteuttamaan liikkuvampaa opiskelua. Lukion tavoitteena on edistää opiskelijoiden hyvinvointia ja tukea heitä opinnoissaan entistä paremmin (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 10). Kyseiset tavoitteet ovat linjassa Liikkuva opiskelu -ohjelman tavoitteiden kanssa (Liikkuva opiskelu 2019). Voidaan siis todeta, että Liikkuva opiskelu -ohjelman tarkoituksena on tukea Lukion opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamista. Lukion opetussuunnitelman perusteiden tarkoitus on taata jokaiselle

opiskelijalle edellä mainitut asiat, jotta opiskelijat olisivat yhdenvertaisessa asemassa opiskellessaan. Olemme tässä tutkimuksessa nojautuneet uudistuviin Lukion opetussuunnitelman perusteisiin (2019), koska Liikkuva opiskelu -toimintaa ollaan vasta käynnistämässä ja toimintaa on tarkoitus vakiinnuttaa uuden opetussuunnitelman voimassaoloaikana.

Kehollisuutta ja kokemuksellisuutta korostavien toiminnallisten opetusmenetelmien on osoitettu olevan tehokkaita tapoja opettaa, koska niiden avulla oppilas osallistuu aktiivisesti oppimisprosessiin. Myös uusin kognitiotiede tukee liikkeen avulla oppimista, sillä sen mukaan oppiminen tapahtuu aistien, tunteiden ja käsitteiden vuorovaikutuksessa. (Moilanen & Salakka 2016, 42–43.) Rehtoreiden kertomia esimerkkejä opettajilla jo käytössä olevista toiminnallisista opetusmenetelmistä mainittiin haastatteluissa yllättävän vähän, mikä mielestämme saattaa kertoa niiden käytön harvinaisuudesta lukioissa. Toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntämistä ei ole tutkittu toisen asteen koulutuksissa. Tutkimusten mukaan liikunnan integroiminen opetukseen on kuitenkin yleisempää alakouluissa kuin yläkouluissa (Kämppi ym. 2018a). Miten hyväksi havaitut fyysisistä aktiivisuutta lisäävät opetusmenetelmät saataisiin peruskoulun lisäksi otettua käyttöön myös toisella asteella? Jatkotutkimusta asian selvittämiseksi tarvitaan.

Opettajien täytyy ymmärtää liikkumisen merkitys ja suhtautua myönteisesti liikkumisen lisäämiseen opiskelupäiviin, jotta toimintakulttuurin muutos olisi mahdollista ja pysyvää (Asanti 2013, 629; Kämppi ym. 2013, 47–48). Tutkimushaastattelujen perusteella oppitunneilla tapahtuvan toiminnallisuuden kytkeytymisestä osaksi opetusta kaivataan lisää koulutusta. Tutkimuksemme rehtorit mainitsivat lukiossaan olevan vain muutamia opettajia, jotka integroivat liikuntaa osaksi oppituntejaan. Rehtoreiden esimerkeistä ei käynyt ilmi toiminnallisuuden kytkeytyminen itse opittavaan asiaan, vaan oppituntien aikainen liikunta oli lähinnä paikkojen vaihtoa ryhmitöitä tehdessä ja kirjastossa käyntiä. Tämä tutkimustieto perustelee tarvetta koulutukselle, josta opettajat saisivat käytännönohjeita ja -ideoita opetuksen toiminnallistamiseen aiheeseen liittyvän teoriatiedon ja aivotutkimustulosten ohella. Opettajille tulisi mielestämme perusteellisesti tiedottaa, mitä konkreettista hyötyä opetuksen liikunnallistamisella on, ja kuinka pienien, mutta tutkitusti tehokkaiden keinojen avulla fyysisen aktiivisuuden lisääminen on toteutettavissa. Skagen ja Dyrstadin (2019) tutkimuksen mukaan kaikki opettajat eivät ole tietoisia toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyistä, joten myös he korostavat liikkumisen lisäämisen tärkeyden perustelemista koulun henkilökunnalle.

Saamamme tutkimustulokset paljastavat, että toiminnallisuuden välttelyä opiskelupäivän aikana oli havaittavissa opiskelijoiden keskuudessa. Vaikka opiskelijoille oli hankittu sähköpöytää, eivät he niitä välttämättä käyttäneet. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheen aikana tehty tutkimus osoitti, että suurin osa opiskelijoista tiedostaa liikkumisen merkityksen ja sen tärkeyden. Jopa neljä viidestä lukiolaisesta kokee mielekkäänä sen, että lukion toimintakulttuuria kehitettäisiin liikuntamyönteisemmäksi. (Siekkinen ym. 2018.) Samaan aikaan tutkimustulokset kertovat lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden vähäisyydestä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019; Tulokortti 2018, 13). Tämä herättää ajattelevaan, ovatko lukioikäiset oikeasti tietoisia fyysisen aktiivisuuden vaikutuksista terveyteen, hyvinvointiin ja oppimiseen vai eivätkö he uskalla hyödyntää liikettä lisääviä välineitä opiskelupäivän aikana.

Suurin osa rehtoreista koki tärkeäksi muuttaa oppimisympäristöä liikkuvaa elämäntapaa tukevaksi. Yksi rehtoreista ei yllätykseksemme maininnut mitään lukiossaan jo olevista fyysistä aktiivisuutta lisäävistä liikuntavälineistä. Hän kylläkin luetteli lukionsa kehittämissuunnitelmaan opettajakunnan kirjaamia liikuntavälinetoiveita, joita oli verrattain paljon. Hän mainitsi, ettei heidän oppilaitoksessaan ole aulatilaa pingispöydälle tai jalkapallopelille, ollen samalla hyvin huolissaan avustusrahoilla hankittavien liikuntavälineiden sijoittamisesta, säilymisestä ja turvallisuudesta. Välineiden huolehtimiseen kuluva työaika olisi hänen mielestään budjetoitava lukion kehittämissuunnitelmaan. Lisäksi tämän kyseisen rehtorin näkemys oli, etteivät lajikoikeudet kuulu oppilaitoksen maksettaviksi, vaan opiskelijoiden tulee rahoittaa ne itse tai haakeutua ilmaisten lajikoikeilujen pariin kouluajan ulkopuolella. Voiko tästä kaikesta päätellä, että lukion tilojen ohella on paljon kiinni lukiorehtorin asenteesta, mitä fyysiseen aktiivisuuteen kannustavia liikuntavälineitä oppilaitoksesta löytyy ja paljonko lukio tukee opiskelijoiden liikunnallisuuden lisäämistä? Kun peilataan tutkimustuloksista tehtyjä johtopäätöksiä Rovegnon ja Bandhauerin (1997) ajatuksiin, voidaan huomata, että ne linkittyvät toisiinsa. Myös heidän mukaansa rehtori voi olla toimintakulttuurin muutosprosessissa joko tukea antava tai rajoittava tekijä (Rovegno & Bandhauer 1997)

Mielestämme kestävä kehitys ja ekologisuus kannalta voisi yhtenä vaihtoehtona olla liikuntavälineiden kierrätys eri lukioden välillä. Näin liikuntavälineiden käyttöaste voisi nousta uutuuden viehätyksestä. Välineiden testauksen myötä oppilaitokset voisivat päättää, mihin niistä heidän kannattaa investoida eli mitä liikuntavälineitä hankkia pitkäaikaisempaan käyttöön. Eräs rehtoreista piti ongelmallisena sitä, etteivät opiskelijat hyödynnä heille hankittuja fyysistä aktiivisuutta lisääviä liikuntavälineitä. Kun välineiden käyttöaste saataisiin ensiksi sel-

vitettyä testauksen ja kierrätyksen avulla, olisi mielestämme helpompaa tietää, mitkä niistä parhaiten edistävät juuri kyseisellä lukiolla liikkuvaa opiskelua. Muuttamalla tapoja kestävämpään ja vastuullisempaan suuntaan, voisi myös rehtoreiden pohtima Liikkuvan opiskelu -ohjelman rahoituksen riittävyys olla mielestämme osin ratkaistu.

Saamamme tutkimustulokset osoittavat, että lukion rakenteella ja toimintamallilla on vaikutusta fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen lukioissa. Karvisen (2008, 35–36) mukaan rehtorin tehtävä onkin huomioida opetus- ja työsuunnitelmassa oppilaitoksen rakenne ja toimintamalli, jotta päivittäinen fyysinen aktiivisuus on mahdollista opiskelupäivien aikana. Olisi hyvä selvittää, miten liikunnallista aktiivisuutta on lisätty oppilaitoksissa, joiden tiloihin ei mahdu liikuntavälineitä. Mitä luovia ratkaisuja tällaisissa tilanteissa on otettu käyttöön toiminnallisuuden lisäämiseksi? Se, miten kyseisiä ongelmia on ratkottu, olisi ensiarvoisen tärkeää jakaa muillekin samojen haasteiden kanssa painiville. Liikkuva opiskelu -avustusten talous- ja tuloksellisuusraportoinneista olisikin kiinnostavaa selvittää, mihin oppilaitokset ovat saamiaan avustuksia käyttäneet. Eri tavat aktiivisen toimintakulttuurin kehittämisestä olisi mielestämme hyvä saattaa mahdollisimman monen oppilaitoksen tietoon.

Liikkuva opiskelu -ohjelma on vasta jalkautumassa lukioiden toimintakulttuureihin, joten toisen asteen fyysistä aktiivisuutta ja sen toteuttamista ei ole tutkittu vielä laajasti, lähinnä pilottivaiheen oppilaitosten osalta. Liikkuva opiskelu -ohjelman pilottivaiheella onkin ollut positiivisia vaikutuksia liikuntamyönteisen toimintakulttuurin luomisessa, mikä on näkynyt oppilaitoksissa liikkumisen mahdollisuuksien parantumisessa (Kämppi ym. 2019). Tämän vuoksi olisikin tärkeää tukea lukioita toimintakulttuurin muutoksessa, jotta saataisiin enemmän positiivisia tuloksia lukioikäisten fyysisen aktiivisuuden lisääntymisestä ja turvattaisiin tulevien työikäisten työkyky.

Tämä vastaava tutkimus olisi tärkeä teettää useamman kaupungin rehtoreilla, jotta saamamme vastaukset olisivat paremmin yleistettävissä. Koska Liikkuva opiskelu -ohjelmaa toteutetaan lukioiden lisäksi myös muissa toisen asteen oppilaitoksissa ja korkeakouluissa, voisi tutkimuksen laajentaa toteutettavaksi myös niissä, samalla hyödyntäen tämän tutkielman avulla saatuja tutkimustuloksia. Tärkeää olisi myös esittää kysymykset jo haastattelun antaneille rehtoreille Liikkuva opiskelu -ohjelman ollessa jo käynnissä jonkin aikaa. Näin voitaisiin entistä paremmin perustella, miten liikuntamyönteisen toimintakulttuurin kehittäminen on lähtenyt käyntiin lukioissa, ja mihin tarvitaan tukea? Mikä on rehtorin rooli toimintakulttuurin muutoksessa ja

fyysisen aktiivisuuden edistämisessä? Näihin kysymyksiin vastaamiseksi tarvitaan lisätutkimusta.

## Lähteet

- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. (2013). Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013: 3. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Aira, A. & Kämppi, K. (2017). Kohti aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä. Liikkuva koulu -ohjelman väliraportti 1.8.2015–31.12.2016. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 26. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. Saatavilla: [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk\\_valiraportti\\_24-10-2017\\_web\\_1.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk_valiraportti_24-10-2017_web_1.pdf) (viitattu 11.3.2020).
- Asanti, R. (2013). Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 620–636.
- Caspersen, C.J., Powell, K.E. & Christenson, G.M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports*, 100 (2), 126.
- Dempsey, P.C., Owen, N., Bibble, S.J. & Dunstan, D.W. (2014). Managing sedentary behavior to reduce the risk of diabetes and cardiovascular disease. *Curr Diap Rep*, 14 (9), 522.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2000). *The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (toim.) *Handbook of qualitative research* (2.ed.). Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- El-Metwally, A., Salminen, J., Auvinen, A., Kautiainen, H. & Mikkelsen, M. (2004). Prognosis of non-specific musculoskeletal pain in preadolescents: a prospective 4-year follow-up study till adolescence. *Pain*, 110 (3), 550–559.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Keuruu: PS-kustannus, 209–231.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: Viirikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.
- Fontaine, K., Redden, D., Wang, C., Westfall, A. & Allison, D. (2003). Years of Life Lost Due to Obesity. *Journal of the American Medical Association*, 289, 187–193.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Grahn-Laasonen, S. (2015). Kärkihanki: Osaaminen ja koulutus. Ministerien esitys pdf-tiedostona. Saatavilla: <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Osaaminen-ja-koulutus-040915.pdf/78e7f113-c74d-4602-9905-e7089fe5c396/Osaaminen-ja-koulutus-040915.pdf> (viitattu 14.3.2020).
- Grönfors, M. (1982). Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Porvoo: WSOY.
- Grönfors, M. & Vilkkä, H. (2011). Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. Hämeenlinna: SoFia-Sosiologia-Filosofiapua, Vilkkä. Saatavilla: [http://vilkka.fi/books/Laadullisen\\_tutkimuksen.pdf](http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf) (viitattu 18.12.2019).
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. (2008). Osa I Suositukset. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 16–31. Saatavilla: [https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen\\_aktiivisuuden\\_suositus\\_kouluikaisille.pdf](https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf) (viitattu 18.3.2020).
- Helakorpi, S. (2001). Koulun johtamishaaste. Helsinki: Tammi.
- Helakorpi, S. (2010). Koulu oppivana ja verkostoituvana laatuorganisaationa. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. (toim.) Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu, 81–100.
- Hellström, M. (2009). Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijaryhmä (toim.) Taide ja taito – kiinni elämässä! Helsinki: Prima Oy, 15–23.
- Hillman, C.H., Castelli, D.M. & Buck, S.M. (2005). Aerobic fitness and neurocognitive function in healthy preadolescent children. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 37, 1967–1974.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita (15. painos). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2012). Tutki ja kirjoita (15. –17. painos). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huotari, P. (2012). Vähän liikkuvasta nuoresta huonokuntoinen aikuinen: Liikkumisen saumakohtiin kannattaa panostaa. *Liikunta & Tiede*, 49 (2–3), 4–9.

- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. (2011). Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 – Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15.
- Husu, P., Sievänen, H., Tokola, K., Suni, J., Vähä-Ypyä, H., Mänttari, A. & Vasankari, T. (2018). Suomalaisten objektiivisesti mitattu fyysinen aktiivisuus, paikallaanolo ja fyysinen kunto. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37 (2), 162–173.
- Hämäläinen K., Taipale A., Salonen M., Nieminen T. & Ahonen J. (2002). Oppilaitoksen johtaminen. Helsinki: WSOY.
- Jaakkola, T. (2013). Liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestys. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 259–272.
- Jyväskylän yliopisto. (11.3.2020). Toisen asteen opiskelijoiden liikkumista tutkitaan ensimmäistä kertaa väestötasolla. Saatavilla: [https://www.jyu.fi/fi/ajankohtaista/arkisto/2020/03/toisen-asteen-opiskelijoiden-liikkumista-tutkitaan-ensimmaista-kertaa-vaestotasolla?fbclid=IwAR1go2Hpheb0R75Q4SndluB5X\\_NvTPzEI-wmPI1N6qlbzItIIJ2BtrcZeQeI](https://www.jyu.fi/fi/ajankohtaista/arkisto/2020/03/toisen-asteen-opiskelijoiden-liikkumista-tutkitaan-ensimmaista-kertaa-vaestotasolla?fbclid=IwAR1go2Hpheb0R75Q4SndluB5X_NvTPzEI-wmPI1N6qlbzItIIJ2BtrcZeQeI) (viitattu 30.3.2020).
- Kalaja, S. (2013). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneek, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2018). Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuun 2018. Opetushallitus.
- Kantomaa, M., Tammelin, T., Demakakos, P., Ebeling, H. & Taanila, A. (2010). Physical activity, emotional and behavioural problems, maternal education and self-reported educational performance of adolescents. *Health Education Research* 25 (2), 368–379.
- Karikoski, A. (2009). Aika hyvä rehtoriksi. Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karjalainen, A. (2013). Rehtoreiden näkemykset ja koetut vaikutusmahdollisuudet kouluympäristön toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Karvinen, J. (2008). Koulu suositusten toteuttajana. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 33–40.



- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreetisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–87.
- Kokko, S. & Martin, L. (2019). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU – tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: [https://www.jyu.fi/sport/vln\\_liitu-ra-portti\\_web\\_28012019-1.pdf](https://www.jyu.fi/sport/vln_liitu-ra-portti_web_28012019-1.pdf) (viitattu 15.3.2020).
- Kokko, S. & Mehtälä, A. (2016). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU – tutkimuksen tuloksi 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: [https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/LIITU\\_2016.pdf](https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/LIITU_2016.pdf) (viitattu 15.3.2020).
- Krueger, R. & Casey, M. (2009). Focus Group: A practical Guide for Applied Research. 4th Edition. California: SAGE Publications.
- Kuula A. (2006). Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuula-Luumi, A. (2018). Turvaa tutkittavan anonymiteetti! Vastuullinen tiede: Tutkimusetiikka ja tiedeviestintä Suomessa. Saatavilla: <https://www.vastuullinentiede.fi/fi/jatkok%C3%A4ytt%C3%B6/turvaa-tutkittavan-anonymiteetti> (viitattu 3.1.2020).
- Kuula A. & Tiitinen S. (2010). Eettiset kysymykset ja haastattelun jatkokäyttö. Teoksessa Ruusuvoori J., Nikander P. & Hyvärinen M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446–459.
- Kyllönen, M. (2011). Tulevaisuuden koulu ja johtaminen: Skenaariot 2020-luvulla. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kämppi, K., Asanti, R., Hirvensalo, M., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J-E. & Tammelin, T. (2013). Viihtyvyyttä ja työrauhaa. Koulun henkilökunnan kokemukset ja näkemykset liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisessä koulussa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 269. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. Saatavilla: [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/viihtyvyytta\\_ja\\_tyorauhaa\\_netiversio\\_0.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/viihtyvyytta_ja_tyorauhaa_netiversio_0.pdf) (viitattu 24.3.2020).
- Kämppi, K., Inkinen, V., Hakonen, H., Aira, A., Turpeinen, S. & Laine, K. (2018a). Liikkuva koulu etenee koulujen toimintakulttuurissa. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/nykytila-sivut.pdf> (viitattu 5.4.2020).
- Kämppi, K., Inkinen, V., Hakonen, H. & Laine, K. (2019). Aktiivisen toimintakulttuurin nykytila toisen asteen oppilaitoksissa. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.

- Kämppi, K., Inkinen, V., Kujala, J., Tammelin, T. & Laine, K. (2018b). Lisää viihtyvyyttä ja oppimista. Henkilöstön kokemuksia liikkumisen edistämisestä toisen asteen oppilaitoksissa. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Käypä hoito -suositus. (2013). Lihavuus (lapset, nuoret ja aikuiset). Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Saatavilla: <https://www.kaypahoito.fi/hoi50124> (viitattu 15.3.2020).
- Käypä hoito -suositus. (2015). Liikuntaan liittyviä määritelmiä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Saatavilla: <https://www.kaypahoito.fi/nix01203> (viitattu 9.3.2020).
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2007). Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. (2004). Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä: kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–75.
- Leino, H. (2015). Yksi ongelma, yksi tapaus. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus.
- Lichtman, M. (2013). Qualitative Research in Education: A User's Guide (3. Ed.) Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Liikkuva opiskelu. (2019). Saatavilla: <https://liikkuvaopiskelu.fi/fi> (viitattu 14.3.2020).
- Liikuntalaki. (2015). Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150390> (viitattu 9.3.2020).
- Lukiolaki. (2018). Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714> (viitattu 21.3.2020).
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf) (viitattu 19.3.2020).
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf) (viitattu 24.3.2020).
- MacLure, M. (2013). Classification or wonder? Coding as an analytic practice in qualitative research. Teoksessa Coleman, R. & Ringrose, J. (toim.) Deluze and research methodologies. Edinburgh University Press, 164–183.
- Moilanen, H. & Salakka, H. (2016). Aivot liikkeelle!: Tehosta oppimista yläkoulussa ja toisella asteella. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moilanen, N., Kämppi, K., Laine, K. & Blom, A. (2017). Liikkuva koulu – liikunnallista toimintakulttuuria luomassa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 612–625.

- Moilanen, N., Hakonen, H., Hentunen, J., Heiskanen, J., Inkinen, V., Kallio, J., Kujala, J., Kämppi, K., Laine, K., Siekkinen, K., Söderman, J. & Valkama, J. (2019). “Opiskelijat kuitenkin tietää parhaiten, mistä ne tykkää”. Näkökulmia Liikkuva opiskelu -toiminnan käynnistämiseen oppilaitoksessa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 370. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Moilanen, N. & Vehviläinen, H. (2019). Aktiivisuutta ja opiskelukykyä. Liikkuva opiskelu -kokeiluhankkeiden toteutus vuosina 2017–2019. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 373. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. Saatavilla: [https://www.liikkuvaopiskelu.fi/sites/www.liikkuvaopiskelu.fi/files/kuvat/liikkuva\\_opiskelu\\_kokeiluhankera-portti\\_210x1210\\_2019\\_web.pdf](https://www.liikkuvaopiskelu.fi/sites/www.liikkuvaopiskelu.fi/files/kuvat/liikkuva_opiskelu_kokeiluhankera-portti_210x1210_2019_web.pdf) (viitattu 25.3.2020).
- Mustonen, K. (2003). Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto. Väitöskirja.
- Mäntyranta, M. & Kaila, M. (2008). Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmä lääketieteessä. *Duodecim* 124, 1507–13. Saatavilla: <https://www.ebm-guidelines.com/xmedia/duo/duo97349.pdf> (viitattu 12.12.2019).
- Ojala, I. (2007). Rehtorien roolit suurten ja pienten koulujen johtamishaasteena. Teoksessa Penanen, A. (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–152.
- Ojanen, M & Liukkonen, J. (2013). Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 239–258.
- Opetushallitus. (2013). Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/153672\\_rehtorien\\_tyonkuvan\\_ja\\_koulutuksen\\_maarittamista\\_seka\\_kelpoisuusvaatimuste\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/153672_rehtorien_tyonkuvan_ja_koulutuksen_maarittamista_seka_kelpoisuusvaatimuste_0.pdf) (viitattu 12.4.2020).
- Opetushallitus. (2020). Johtaminen kasvatus- ja koulutusalalla: Johtaminen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/johtaminen-kasvatus-ja-koulutusalalla> (viitattu 21.3.2020).
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulokset 2010: Harrastamisen kasvussa – Suositeltu liikuntamäärä ani harvalla. *Liikunta & Tiede*, 48 (2–3), 25–29.
- Pate, R.R., O’Neil, J.R. & Lobelo, F. (2008). The evolving definition of “sedentart”. *Exerc Sport Sci Rev*, 26 (4), 173–8.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2011). Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadulliseen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO, 47–57.

- Rajala, K., Kämppi, K., Inkinen, V. & Laine, K. (2017). Liikkuvien koulujen näkökulmia osallisuuteen. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. Saatavilla: [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk-tutkimustiivistelmä-web\\_0.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk-tutkimustiivistelmä-web_0.pdf) (viitattu 14.4.2020).
- Rasmussen, E.S., Østergaard, P. & Beckmann, S.C. (2006). Essentials of social science: Research methodology. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Ratey, J. & Hagermann, E. (2008). Spark. The revolutionary new science of exercise and the brain. New York: Little, Brown and Company.
- Ratkaisujen Suomi. (2015). Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Saatavilla: [https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi\\_FI\\_YHDISTETTY\\_netti.pdf](https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf) (viitattu 14.3.2020).
- Rosenbaum, D.A., Carlson, R.A. & Gilmore, R.O. (2001). Acquisition of intellectual and perceptual-motor skills. *Annual Review of Psychology*, 52, 453–470.
- Rovegno, I. & Bandhauer, D. (1997). Norms of the school culture that facilitated teacher adoption and learning of a constructivist approach to physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 401–425.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Saatavilla: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6\\_3\\_2.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html) (viitattu 12.4.2020).
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). Menetelmäopetuksen tietovaranto Kvalimotv. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Kvalimotv.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2015). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 180–203.
- Salmela-Aro, K. (2012). Mikä motivoi lukiolaisia koulu-uupumuksesta kouluuntoon? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: <https://docplayer.fi/50486168-Mika-nuoria-motivoi-lukiolaisia-koulu-uupumuksesta-kouluuntoon-professori-katariina-salmela-aro-psykologian-laitos-jyvaskylan-yliopisto-ja-lontoon.html> (viitattu 29.3.2020).
- Salo, U. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.) Umpikujasta oivallukseen: refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 166–190.

- Shephard, R. (2003). Limits to the measurement of habitual physical activity by questionnaires. *British Journal of Sport Medicine*, 37, 197–206.
- Sibley, B.A. & Etnier, J.L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243–256.
- Siekkinen, K., Hakonen, H., Kulmala, J. & Tammelin, T. (2018). Lisää liikettä opiskelun tueksi. Tuloksia lukiolaisten fyysisestä aktiivisuudesta ja ajatuksia liikkumisen lisäämisestä. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Siekkinen, K., Kankaanpää, A., Kulmala, J. & Tammelin, T. (2016). Objektiivisesti mitatun liikkumattoman ajan yhteys 10–12-vuotiaiden niska-hartiakipuihin. *Liikunta & Tiede*, 53 (1), 54–59.
- Skage, I. & Dyrstad, S.M. (2019). “It’s not because we don’t believe in it...”: Headteachers’ perceptions of implementing physically active lessons in school. Saatavilla: <https://doi.org/10.1186/s12889-019-8021-5> (viitattu 15.4.2020).
- Strong, W., Malina, R., Blimke, C., Daniels, S., Dishman, R., Gutin, B., Hergenroeder, A., Must, A., Nixon, P., Pivarnik, J., Rowland, T., Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal of Pediatrics* 146, 732–737.
- Suni, J., Husu, P., Aittasalo, M. & Vasankari, T. (2014). Liikunta on osa liikkumista – Paikallanolon määritelmää täsmennetään parhaillaan. *Liikunta & Tiede*, 51 (6), 30–32.
- Suni, J., Husu, P., Jussila, A-M., Mänttari, A., Aittasalo, M., Rinne, M., Taulaniemi, A. & Vasankari, T. (2019). Liikkumisen suositukset eilen, tänään ja huomenna. *Liikunta & Tiede*, 56 (6), 8–11.
- Suomen rehtorit ry (2020). SURE: rehtorin toimenkuva. Saatavilla: <https://surefire.fi/web/am-matti-4/edunvalvonta-ja-vaikuttaminen/> (viitattu 22.3.2020).
- Syrjälä, L. & Numminen, M. (1988). Tapaustutkimus kasvatustieteessä: Case study in research on education. Oulu: Oulun yliopisto.
- Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S. & Saari, S. (1994). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). Liikunta ja oppiminen. Helsinki: Opetushallitus ja LIKES-tutkimuskeskus.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). Kouluterveyskyselyt 2017 ja 2019. Saatavilla: [https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_perustulokset2?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=200537&mittarit\\_1=199843&mittarit\\_2=200056&vuosi\\_0=v2017&koulu-aste\\_0=161219#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=200537&mittarit_1=199843&mittarit_2=200056&vuosi_0=v2017&koulu-aste_0=161219#) (viitattu: 15.3.2020).

- Tammelin, T. (2008). Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 12–15. Saatavilla: [https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen\\_aktiivisuuden\\_suositus\\_kouluikaissille.pdf](https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaissille.pdf) (viitattu 15.3.2020).
- Tammelin, T. (2013a). Liikuntasuositukset terveyden edistämiseksi. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Säaskilähti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 62–73.
- Tammelin, T. (2013b). Koululaisten fyysinen aktiivisuus: koulupäivän paikallaan olo voi purkaa monin tavoin. *Liikunta & Tiede*, 50 (2–3), 76–80.
- Tammelin, T. & Karvinen, J. (2008). *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Saatavilla: [https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen\\_aktiivisuuden\\_suositus\\_kouluikaissille.pdf](https://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaissille.pdf) (viitattu 15.3.2020).
- Tomkinson, G.R., Lang, J.J. & Tremblay, M.S. (2019). Temporal trends in the cardiorespiratory fitness of children and adolescents representing 19 high-income and upper middle-income countries between 1981 and 2014. *British Journal of Sports Medicine*, 53, 478–486.
- Trudeau, F. & Shephard, R.J. (2008). Physical education, physical activity school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5, 1–12.
- Tuloskortti. (2018). Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345. Saatavilla: [https://www.likes.fi/filebank/2776-tuloskortti2018\\_FI\\_PDF\\_150.pdf](https://www.likes.fi/filebank/2776-tuloskortti2018_FI_PDF_150.pdf) (viitattu 9.3.2020).
- Tuomi J. & Sarajärvi A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkauseräilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla: [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (viitattu 15.10.2019).
- UKK-instituutti. (2019). Aikuisten liikkumisen suositus. Saatavilla: <https://www.ukkinstituutti.fi/liikkumisensuositus/aikuisten-liikkumisen-suositus> (viitattu 14.3.2020).
- UKK-instituutti. (2020). Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset. Saatavilla: <https://www.ukkinstituutti.fi/liikkumisensuositus/lasten-ja-nuorten-liikkumisen-suositukset> (viitattu 14.3.2020).

- Ursin, K. (2012). ”Pedagoginen johtaminen” ja ”pedagoginen johtajuus”: käsiteparin kaksi kehitystraditiota. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T. (toim.) Johtamisen tilat ja paikat. Helsinki: Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2012, 79–104.
- Varto, J. (2005). Laadullisen tutkimuksen metodologia. Saatavilla: [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf) (viitattu 13.12.2019).
- Vuori, I. (2012). Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa Vuori, I, Taimela, S. & Kujala, U. (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim.
- Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. (2012). Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim.

## Liite 1: Tutkimuslupa

### TUTKIMUSLUPA

Ajankohta 22.8.2019

Tutkimuslupa koskee Opiskelukykyä liikkumalla -rehtorikoulutuksessa tapahtuvaa dokumentointia äänitallenteena. Tutkimuksen kohteena ovat lukiolehtoreiden kokemukset Liikkuva opiskelu toiminnan käynnistämisestä lukioissa. Taltioitavaa materiaalia käytetään koulutuksen tutkimuksessa ja Liikkuva opiskelu -toiminnan raportoinnissa. Aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä osallistujien tunnistetietoja käytetä raportoinnissa.

**Osallistumiseen tutkimukseen antaa arvokasta tietoa Liikkuva opiskelu -toiminnasta 2. asteella. Tähän asti Liikkuva koulu -tutkimus on kohdistunut pääasiassa perusopetukseen ja erityisesti alakouluihin.**

### Yhteistyöstä kiittäen

Susanna Takalo, Oulun yliopisto, p.

Niina Loukkola, Oulun yliopisto, p.

Tutkimuslupa

Kerättyä aineistoa saa käyttää tutkimustarkoitukseen.

Pvm	Paikka	Allekirjoitus
-----	--------	---------------

_____	_____	_____
-------	-------	-------

Nimen selvennys \_\_\_\_\_